Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8470949
Centre d'intérêt: 751

Germain, Claude, 1941-.

L'évaluation de la communication écrite au primaire, 2e à 6e année : grille et guide d'utilisation / Claude Germain, Rita-Eva Lapointe. -- Montréal : Université de Montréal, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, 1984.
130 p. ; 28 cm. -- (Le Français à l'école primaire. Documentation pédagogique ; 7)

ISBN 2-920156-19-5

Descripteur(s): *Français (Langue) *Expression écrite *Langue écrite *Critères d'évaluation *Evaluation de l'apprentissage *Guide de l'enseignant *Instrument d'évaluation *Primaire (Niveau)

Ce document porte sur l'évaluation de la communication écrite - textes à caractère informatif, incitatif et expressif - des élèves du primaire, de la 2e à la 6e année (7-11 ans). Il a une visée essentiellement pratique: fournir aux enseignants un outil efficace d'évaluation. Il s'adresse directement aux enseignants susceptibles d'utiliser la grille pour l'évaluation de la communication écrite de leurs élèves. Un document complémentaire, publié dans la série "Recherches et essais", pose les assises théoriques et expérimentales de cette grille.

La première partie du document présente la grille: chacun des critères de la grille est illustré à l'aide d'exemples concrets pris dans des copies d'élèves. La deuxième partie traite des questions relatives à l'utilisation de cette grille. Les informations et les suggestions y sont exposées selon l'ordre des étapes à franchir pour réaliser l'évaluation: 1. choisir les objectifs à évaluer; 2. choisir une situation de communication; 3. préparer la grille d'appréciation appropriée; 4. la mettre en application en classe; 5. apprécier les textes produits. Le dernier chapitre montre par deux exemples (respectivement pris en 2e et en 5e années) la façon d'utiliser la grille.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8470948
Financement: Bénéficiaire - Université de Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF

EDUQ 8470949

L'Évaluation de la communication écrite au primaire

(2e à 6e année)

Grille et guide d'utilisation

Claude Germain
Rita-Éva Lapointe

Documentation pédagogique
Numéro 7

Le français à l'école primaire

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
P.P.M.F. primaire

EDUQ 8470949

LE FRANCAIS A L'ECOLE PRIMAIRE

Série: Documentation pédagogique
Numéro 7

L'EVALUATION DE LA COMMUNICATION ECRITE AU PRIMAIRE

(2E A 6E ANNEE)

GRILLE ET GUIDE D'UTILISATION

CLAUDE GERMAIN

RITA-EVA LAPOINTE

Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire
Université de Montréal
1984

Responsables du Centre de diffusion: Elca Tarrab
Rolande Lamarche

Cette recherche a été réalisée grâce à une subvention octroyée par le ministère de l'Education du Québec au Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire (P.P.M.F.) de l'Université de Montréal.

Dépôts légaux
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-920156-19-5

c Centre de diffusion, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, Université de Montréal, 1984.

REMERCIEMENTS

De nombreuses personnes ont été amenées à collaborer, à des degrés divers, à la présente recherche. Nous tenons ici à leur exprimer toute notre reconnaissance.

Assistantes de recherche: Diane Fontille et Jocelyne Gagnon

Cueillette des données:

a) Commission scolaire des Mille-Iles: Pauline Beaudry-Tehmens, Lucille Francoeur-Boudreau, Monique Leduc-Steben, Carmen Montgrain-Dessureault, Yolande Piché, Edith St-Germain-Lekernec et Nicole Tremblay.

b) Commission scolaire du Sault-Saint-Louis: Suzanne Goyette, Louisette Lefloch-Pilon, Thérèse Martin, Diane Sauvé-Roy et Céline Séguin.

Révision et commentaires sur le "Guide" destiné à l'expérimentation: Danielle Blanchard et Ginette Lafrenière.

Expérimentation:

a) Commission des Ecoles Catholiques de Montréal: Jocelyne Gagnon

b) Commission scolaire de Châteauguay: Diane Fontille

c) Commission scolaire des Mille-Iles: Pauline Beaudry-Tehmens, Huguette Bellemare, Huguette Gauthier-Turcot, Monique Leduc-Steben, Jacqueline Maillé-Dagenais, Carmen Montgrain-Dessureault, Fleurette Paradis, Hélène Roy-Viau et Nicole Tremblay.

d) Commission scolaire du Sault-Saint-Louis: Lise Deschamps, Michèle Dubeau, Suzanne Goyette, Julie Henri, Lise Imbrognio, Francine Montpetit, Diane Sauvé-Roy, Céline Séguin, Jocelyne Vinet-Bourque.

Suggestions de situations de communication écrite: Anne Bradette, Diane Fontille, Jocelyne Gagnon, Lucie Lefebvre, Robert Michaud et Hervé Sultan.

Soutien: Colette Blaisel, conseillère pédagogique à la Commission scolaire des Milles-Iles et Gertrude Duquette, conseillère pédagogique à la Commission scolaire du Sault-Saint-Louis.

Participation au projet: élèves et les directeurs d'école des Commissions scolaires impliquées.

Travaux de secrétariat: Lucia Amabili-Paquet, secrétaire du P.P.M.F.

AVERTISSEMENT AU LECTEUR

La présente recherche a porté sur l'évaluation de la communication écrite - textes à caractère informatif, incitatif et expressif - des élèves du primaire, de la 2e à la 6e année (7-11 ans). Avec la parution de nouveaux programmes, élaborés par le ministère de l'Education du Québec, des objectifs différents ont été fixés pour l'apprentissage du français langue maternelle au primaire. Du coup, les enseignantes se sont trouvées démunies au moment d'évaluer le degré d'atteinte par leurs élèves de ces nouveaux objectifs. C'est donc en vue de combler une importante lacune que nous avons entrepris cette recherche-ci.

Comme c'est le cas dans toute recherche du genre, nous avons dû expliciter nos fondements théoriques et décrire l'essentiel de notre méthodologie. Par ailleurs, comme il s'agit d'une recherche à visée essentiellement pratique, destinée à fournir aux enseignantes un outil efficace d'évaluation, il nous a paru opportun, d'une part, d'illustrer à l'aide d'exemples concrets pris dans des copies d'élèves chacun des critères de notre grille et, d'autre part, de montrer sur deux exemples (respectivement en 2e et en 5e année) la façon d'utiliser la grille. C'est ainsi que, compte tenu de cette double visée, à la fois théorique et pratique, nous avons opté pour

une présentation sous la forme de deux documents complémentaires, susceptibles d'intéresser deux clientèles en grande partie distinctes.

Le document publié dans la série "Recherches et essais" consiste en un rapport de recherche, à visée plutôt théorique. Il s'adresse surtout aux chercheurs dans le domaine de la pédagogie du français langue maternelle, aux conseillers pédagogiques en français, aux personnes que le dossier "évaluation" concerne, tant dans les Universités qu'au ministère de l'Education ou dans les Commissions scolaires, aux rédacteurs de matériel didactique destiné aux élèves du primaire, ainsi qu'aux enseignantes désireuses d'asseoir leur pratique sur des fondements théoriques. Afin de donner un bref aperçu de son contenu, nous avons reproduit en italique, à la fin du sommaire de ce document-ci, le sommaire de ce document complémentaire.

Quant au présent document, publié dans la série "Documentation pédagogique", il a une visée pratique. Il s'adresse directement aux enseignantes susceptibles d'utiliser la grille pour l'évaluation de la communication écrite de leurs élèves.

Signalons que la seule partie commune aux deux documents est la description même des critères qui constituent les diverses composantes de l'habileté à écrire. Dans le document théorique, cette

partie se trouve au troisième chapitre (pp. 49 à 56). Dans ce document-ci (pp. 14 à 43), chaque description de critère est accompagnée d'un exemple positif et d'un exemple négatif, pris dans des copies d'élèves. Aux enseignantes qui se posent des questions sur l'évaluation de la communication écrite, nous suggérons la lecture du chapitre IV du document théorique, qui comprend notamment une série de 10 questions auxquelles nous avons dû répondre nous-mêmes pour élaborer notre grille. Les définitions de nos termes de base se trouvent également dans cet autre document, au chapitre II: 1. Habiletés, connaissances et techniques; 2. discours, discours signifiant et types de discours; 3. grille et échelle.

Les deux documents ont donc été conçus afin d'être utilisés séparément mais, il reste que la lecture des deux ne peut que contribuer à donner une vue plus complète de la question de l'évaluation de la communication écrite au primaire.

SOMMAIRE

GRILLE ET GUIDE D'UTILISATION

Chapitre I. La grille générale..... 9

A. Les composantes de l'habileté à écrire..... 9

1. Texte dans son ensemble..... 14

1.1 Présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives..... 14

1.2 Pertinence des informations, des arguments ou des directives..... 16

1.3 Organisation logique ou chronologique cohérente... 18

1.4 Introduction et conclusion appropriées..... 20

1.5 Relation adéquate entre le titre et le texte..... 22

1.6 Absence de mots ou de tournures propres à l'oral.. 24

1.7 Emploi approprié des temps des verbes..... 26

1.8 Découpage approprié en paragraphes..... 28

2. Situation..... 30

2.1 Adaptation du texte au lecteur..... 30

2.2 Respect des conventions du genre..... 32

3. Phrases..... 34

3.1 Clarté des phrases..... 34

3.2 Variété des phrases..... 36

3.3 Découpage approprié des phrases..... 38

4. Vocabulaire..... 40

4.1 Précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire..... 40

5. Calligraphie..... 42

5.1 Lisibilité..... 42

B. Les éléments de connaissances linguistiques..... 44

C. L'échelle d'appréciation..... 51

1. Procédure de délimitation d'une performance-type..... 52

2. Détermination du résultat global..... 56

Chapitre II. L'utilisation de la grille..... 59

A. Choisir les objectifs à évaluer..... 59

B. Choisir une situation de communication..... 62

C. Préparer la grille d'appréciation appropriée..... 63

D. Mettre en application en classe..... 64

E. Apprécier les textes produits..... 65

Chapitre III. Deux exemples d'utilisation de la grille..... 67

A. Premier exemple d'utilisation: 2e année..... 67

B. Deuxième exemple d'utilisation: 5e année..... 74

TABLEAUX

TABLEAU 1 Composantes de l'habileté à écrire..... 12

TABLEAU 2 Vue d'ensemble: éléments de connaissances linguistiques..... 46

TABLEAU 3 Textes pour délimiter les performances-types..... 53

TABLEAU 4 Choix des critères, 1er exemple..... 69

TABLEAU 5 Utilisation du formulaire, 1er exemple..... 72

TABLEAU 6 Choix des critères, 2e exemple..... 75

TABLEAU 7 Utilisation du formulaire, 2e exemple..... 77

ANNEXES

ANNEXE 1 Exemples de situations de communication..... 83

ANNEXE 2 Suggestions de lecteurs..... 99

ANNEXE 3 Suggestions de genres..... 101

ANNEXE 4 Liste des critères pour la 2e année..... 103

ANNEXE 5 Liste des critères pour la 3e année..... 107

ANNEXE 6 Liste des critères pour la 4e année..... 113

ANNEXE 7 Liste des critères pour la 5e année..... 119

ANNEXE 8 Liste des critères pour la 6e année..... 125

ANNEXE 9 Formulaire pour l'appréciation..... 131

ELABORATION D'UNE GRILLE*

Chapitre I. Problématique..... 9

Chapitre II. Quelques éléments de solution..... 13

A. Revue critique de recherches et articles récents..... 13

B. Objectifs de la recherche..... 17

C. Définitions..... 19

1. Habiletés, connaissances et techniques..... 19

2. Discours, discours signifiant et types de discours..... 20

3. Grille et échelle..... 22

Chapitre III. Méthodologie..... 25

A. La constitution du corpus..... 25

B. L'élaboration des critères..... 27

1. Premier modèle..... 29

2. Deuxième modèle: version I..... 31

3. Deuxième modèle: version II..... 33

4. Deuxième modèle: version III..... 36

5. Troisième modèle: version I..... 39

6. Troisième modèle: exemple d'une version intermédiaire.. 43

7. Troisième modèle: version expérimentale..... 46

---

* Le Sommaire qui suit est celui du document complémentaire, publié dans la série "Recherches et essais".

B. Troisième modèle: version finale..... 48

a) Les composantes de l'habileté à écrire..... 51

- Texte dans son ensemble..... 51

- Situation..... 53

- Phrases..... 54

- Vocabulaire..... 55

- Calligraphie..... 55

b) Les éléments de connaissances linguistiques..... 56

C. Le choix de l'échelle d'appréciation..... 56

D. Le déroulement de l'expérimentation..... 57

Chapitre IV. Quelques interrogations en cours de recherche..... 63

1. Faut-il une grille différente pour chaque type de texte?..... 63

2. Faut-il une grille différente pour chaque degré scolaire?..... 65

3. La calligraphie est-elle une technique ou une habileté? 66

4. Comment justifier chaque critère de la grille?..... 67

5. Comment regrouper les caractéristiques de l'habileté à écrire?..... 68

6. Comment tenir compte de certains acquis de la recherche en syntaxe?..... 69

7. Pourquoi regrouper certains critères sous habiletés plutôt que sous connaissances?..... 71

8. Comment accorder une importance relative aux habiletés par rapport aux connaissances?..... 74

9. Comment répondre aux problèmes reliés à l'échelle d'appréciation adoptée?..... 75

10. Quelle correspondance établir entre la grille et le bulletin scolaire?..... 77

Chapitre V. Analyse des résultats de l'expérimentation..... 81

A. Commentaires sur les composantes de la grille expérimentale 81

B. Commentaires sur l'échelle d'appréciation..... 85

C. Commentaires sur les consignes d'utilisation de la grille 89

Conclusion..... 91

TABLEAUX

TABLEAU 1 Premier modèle..... 30

TABLEAU 2 Deuxième modèle, version I..... 32

TABLEAU 3 Deuxième modèle, version II..... 34

TABLEAU 4 Deuxième modèle, version III..... 37

TABLEAU 5 Troisième modèle, version I..... 40

TABLEAU 6 Troisième modèle, exemple de version intermédiaire... 44

TABLEAU 7 Troisième modèle, version expérimentale..... 46

TABLEAU 8 Troisième modèle, version finale..... 49

TABLEAU 9 Proportion des écarts observés..... 84

TABLEAU 10 Utilisation de l'échelle..... 86

TABLEAU 11 Proportion d'utilisation de chaque échelon..... 87

TABLEAU 12 Utilisation de l'échelle pour l'appréciation..... 88

ANNEXES

ANNEXE 1 Constitution du corpus: guide de l'enseignant participant..... 95

ANNEXE 2 Titres ou sujets des textes du corpus..... 107

ANNEXE 3 Vue d'ensemble: éléments de connaissances linguistiques..... 109

ANNEXE 4 Version expérimentale de la grille: sommaire du guide d'utilisation..... 115

ANNEXE 5 Consignes à suivre pour l'expérimentation..... 117

ANNEXE 6 Modèle à étudier par l'enseignante avant l'expérimentation..... 119

ANNEXE 7 Formulaire pour commentaires et opinions..... 121

Références..... 127

Chapitre I. LA GRILLE GENERALE

La grille est composée de deux parties: un ensemble de critères, qui se subdivisent en composantes de l'habileté à écrire et en éléments de connaissances linguistiques, et une échelle d'appréciation comportant 3 échelons. Lors de l'élaboration de cette grille nous avons tenu compte des orientations du programme d'étude en français (version de mai 1979) pour la définition de l'habileté à écrire des textes à caractère informatif, incitatif et expressif. Pour la partie des connaissances, nous avons identifié tous les éléments contenus dans ce même programme. De cette façon, nous avons voulu établir un lien étroit entre les objectifs poursuivis en classe et l'évaluation des textes produits par les élèves.

Notre grille d'analyse ne peut guère s'appliquer aux textes à caractère poétique et ludique. L'appréciation de ces textes se fait à partir de critères différents et plus globaux que ceux qu'on peut utiliser pour un texte à caractère informatif, expressif ou incitatif.

A. Les composantes de l'habileté à écrire

Tout en nous inspirant fidèlement du programme d'étude, nous avons procédé à l'examen de 739 textes produits par des élèves de la 2e à la 6e année pour établir la liste des composantes de l'habileté à écrire proposée ici et nous avons mis la grille à l'essai auprès d'une vingtaine d'enseignantes.

Notons que le programme d'étude propose une progression dans le développement de l'habileté à écrire. Par exemple, à partir de la 3e année, on demande à l'élève de tenir compte des exigences de la situation alors que dés la 2e, on lui demande de tenir compte de son intention en tant que scripteur. Par contre, il est difficile de retrouver cette progression de l'habileté lorsque nous examinons les textes produits par les écoliers. Nous avons donc jugé bon de présenter une seule liste de composantes de l'habileté à écrire sans faire de distinction précise entre les années scolaires.

Sous la première catégorie, Texte dans son ensemble, se retrouvent les caractéristiques qui peuvent être observées pour l'ensemble du texte produit. Par exemple, pour apprécier la pertinence des informations (critère 1.2), il faut avoir terminé la lecture du texte. Il en va de même pour apprécier l'emploi approprié des temps des verbes (critère 1.7).

Sous la deuxième catégorie, Situation, figurent les critères reliés à la situation de communication: adaptation du texte au lecteur éventuel (un adulte connu ou un adulte inconnu par exemple) et respect des conventions du genre utilisé (une lettre, une affiche, etc.). On retrouve parfois les expressions "type de textes" ou "forme de communication" pour désigner ce que nous nommons genre.

Intitulée Phrases, la troisième catégorie rassemble les composantes qui se retrouvent dans les phrases ou d'une phrase à l'autre dans un même texte. Ainsi est-il possible d'apprécier la clarté, la variété des constructions des phrases et leur découpage.

Le vocabulaire, quatrième catégorie, est une des composantes de l'habileté à écrire. De l'écolière qui précise les informations ou les directives, de l'écolier qui utilise des termes précis pour décrire, on dira qu'ils ont un vocabulaire précis. Les synonymes, les antonymes et les périphrases sont un autre aspect de la précision du vocabulaire. Dans le cas des textes à caractère expressif, on parlera plutôt du pouvoir évocateur du vocabulaire.

Enfin, nous avons défini une cinquième catégorie, Calligraphie, dont la principale qualité est celle d'être lisible. Dans notre document Elaboration d'une grille, série "Recherches et essais", nous avons mentionné que le programme d'étude inscrit la calligraphie dans l'ensemble des techniques au même titre que l'utilisation d'un dictionnaire et le recours à une grammaire ou à un tableau de conjugaison. Nous avons dit que si l'apprentissage de la calligraphie a d'abord plusieurs points communs avec celui d'une technique, il se transforme ensuite en développement d'un savoir-faire sans cesse utile à la production de textes. Cela justifie à notre avis l'inclusion de la calligraphie dans les composantes de l'habileté à écrire.

TABLEAU 1: composantes de l'habileté à écrire

1. Texte dans son ensemble

1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)

1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives

1.3 organisation logique ou chronologique cohérente

1.4 introduction et conclusion appropriées

1.5 relation adéquate entre le titre et le texte

1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral

1.7 emploi approprié des temps des verbes

1.8 découpage approprié en paragraphes

...

2. Situation

2.1 adaptation du texte au lecteur

2.2 respect des conventions du genre

...

3. Phrases

3.1 clarté des phrases

3.2 variété des phrases

3.3 découpage approprié des phrases

...

4. Vocabulaire

4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire

...

5. Calligraphie

5.1 lisibilité

...

Avril 1984

Par ailleurs, les points de suspension à la fin de chaque catégorie servent à montrer que l'enseignante peut ajouter à la grille la ou les caractéristiques observables qui seraient considérées comme importantes et qui ne figureraient pas déjà dans notre grille.

Nous présentons ci-dessous chacun de nos critères définissant l'habileté à écrire. Nous proposons une description du critère et nous accompagnons celle-ci de deux exemples, l'un illustrant l'aspect positif du critère, l'autre en montrant l'aspect négatif. Les exemples proviennent de copies d'élèves tirées de notre corpus (l'anonymat a été assuré).

1. Texte dans son ensemble

1.1 Présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)

Selon le thème et le niveau, il appartient à l'enseignante de juger de la longueur idéale d'un texte. On peut noter cependant qu'en ce qui concerne les textes informatifs, toutes les informations doivent obligatoirement y être pour assurer la clarté du message.

Dans un texte à caractère expressif, l'élève doit exprimer suffisamment ses sentiments, ses émotions. Dans un texte à caractère incitatif, l'élève doit donner suffisamment d'arguments, de directives pour faire réagir le lecteur.

* * *

Exemple d'une présence suffisante d'informations (élève de 3e).

cher mama
il lia un bazar
à mon école
ce pas cher
houst at en don
le 27 et 28 novembre
le samede 10 h à 16 h
le dimanche 9 h 30 à 14 h
et tu poura àcheter
dé afer pour nöel
largen sé pour acheter
des nouveau livre de bibliautec
et pour acheter des, nouveeau
instrument de musique
et toi aussi tu poura acheter
des affer pour nous pour noel.

de-yves.

Dans le texte ci-dessous, les informations sont insuffisantes:
- quelle émission?
- quel canal?
- à quelle heure?
- date
etc.

Exemple d'une présence insuffisante d'informations (élève de 5e).

... le 14 oct 8..

M. Denis L...

L...

Grand-papa je participerai
à une émission de télévision,
qui sera filmé à notre école,
qui sera télédiffusé, peut-être je
serai déguiser en spectateur
mes pas participent.

Jean-Francois
5e année 10 ans
Ecole ...

1.2 Pertinence des informations, des arguments ou des directives (selon le type de discours)

Selon le thème traité, certains propos sont inutiles et nuisent même au sens général du texte. On peut dire qu'ils ne sont pas pertinents ou qu'ils sont peu pertinents pour la coopréhension du texte par le lecteur.

Sous ce critère, on peut juger aussi de la force ou de la faiblesse de certains arguments d'un texte incitatif. Ainsi, pour assurer la logique et la cohérence du message à livrer, il est important d'être précis quant au temps et au lieu de l'action. Ce sont surtout les adverbes, les locutions adverbiales, les compléments circonstanciels et certaines subordonnées qui contribuent à cette précision. Des indices manquant de précision seront jugés peu pertinents.

On remarquera qu'il n'est pas question, dans le critère, de pertinence des sentiments ou des opinions puisqu'il s'agit de données personnelles difficilement appréciables.

* * *

Exemple d'informations et d'arguments appropriés et pertinents (élève de 5e).

..., 26 nov 82

Chère Annie,

Je t'écris pour te dire qu'hier à l'école nous avons eu un spectacle vraiment merveilleux. Il s'appelle, La Legende d'Algomer. Il dure toute la journée. Je vais te l'expliquer. En arrivant à l'école jusqu'à la récréation c'est un spectacle, après la récréation jusqu'au dîner ils nous montrent comment manipuler les marionnettes et d'après dîner jusqu'après l'école on fais nos propres marionnettes avec: un sac de papier du matériels des boutons des cure-pipes e.c.t. Tu devais demander à ton professeur ou à ton directeur car c'est vraiment quelque-chose à voir. Bonne chance!

A bientôt!
Isabelle P..

Exemple négatif (élève de 5e). Dans cet exemple, l'auteur donne des informations et apporte des arguments pertinents. Toutefois, le message reste confus à cause du trop grand nombre d'informations non directement reliées au sujet.

... , 26 novembre 82

Cher Eric,

j'ai vu un beau spectacle à l'école. le titre c'est la légende d'agomer. la ses amusant parce qu'il reste tout la journée avec nous le matin il y a le spectacle après la récréation il montre à faire des marionette et l'après midi on fais des marionett Quand tu vas venir chez ma tu vas la voir il se drol ses un lapin je lui est mis un chandaille avec des main les bras ne tenès pas il étrit tout mou alore j'ai pris du papier construction et je les poléa sur mon tissu la tête ses un sac je lui est fais des yeux un nez et une bouche mes la bouche ont ne la voie pas assez de ses longe dent et il y a des jambes mes on les découpant j'ai fais une sireur je mon mais après après quand je lais mis debon il y avait une jambe plus longe que l'otre. Si tu veux voir se spectacle demande à ton professeur parce qu'il est bient drole avec son servolant.

Jean-François M...

1.3 Organisation logique ou chronologique cohérente

Dès la première lecture certains textes nous frappent par leur organisation interne sensée; la pensée y est précise et le message clair. C'est le cas du premier exemple ci-dessous. D'autres textes, par opposition, paraissent boiteux, de structure incertaine.

* * *

Exemple d'organisation cohérente des informations (élève de 2e).

Nom: ~~cart s~~... 2e année

Ecole ... novembre 1982

Présentation de ma conférence

Dans ma mini-conférence
que je présenterai aux amis
je parlerai de ...

~~Mon objet préféré.~~
Ces un camillon. Son non
Ces FALL-guy et ousi jé
une otau de courses. Son
non ces turbo. Ils son 2
amis.

Exemple négatif (élève de 5e). Ce texte manque d'organisation logique. L'auteur commence la description de son costume, parle ensuite de l'endroit où il est allé, revient au costume, dit ce qu'il aime, pour finir avec une rencontre.

12 11 81 P... dan

J'ai passé l'halloween déguisé en pirate
J'avais un œil bouché et une petite moustache et un
épée à la main. J'avais des coutures dans la figure.
Nous comme allé dans un autre quartier.
J'étais habillé en pantalon noir déchiré
Mon chandail bleu était déchiré.
Ce n'est pas pour les bonbons que j'aime l'halloween
mais qu'on peut se déguiser et se faire du plaisir...
J'ai rencontré un ami déguisé en gorille.

1.4 Introduction et conclusion appropriées

Savoir introduire son sujet par une phrase intéressante et terminer sans brusquerie sont deux aspects d'un savoir-faire qui plaît au lecteur tout en clarifiant le message du texte.

* * *

Exemple où l'on trouve une introduction et une conclusion appropriées dans le cas d'une invitation (élève de 3e).

Granmam je Tinvite à l'école ...

Tu poura faire Tai àcha pour Noël

il ya ra de Bonne obeine il ya ra un

bazar le 27 eT 28 novembre 441 rue T...

il feron un encan dimancha à 9 h 30 à 14 h

eT samedi à 10 h à 16 h nou pouron acheTer.

beaucoup de chose ciliTeplei vien.

Julie L...

Exemple négatif (élève de 4e). La lettre commence de façon très brusque, sans introduction. Elle se termine aussi avec une certaine froideur.

Cher Simon tu à manqué de très belle chose comme la maquette de sogiville et aussi tu as manqué des explications. Tu ses tes ami il son até que tu reviens jaue au ballon chasseur.

De France L...

1.5 Relation adéquate entre le titre et le texte

Certains titres ne reflètent pas la réalité du texte; on peut même dire qu'ils faussent le message. Un bon titre, au contraire, rend justice au texte, l'annonce, et même frappe l'imagination.

Il va de soi que pareil critère ne peut se trouver que dans certains textes, qui demandent la présence d'un titre. Ce critère ne sera donc pas choisi lorsqu'il ne s'applique pas.

* * *

Exemple de relation adéquate entre le titre et le texte. Le texte nous parle effectivement d'un produit appelé "Mains nettes" (élève de 3e).

Sylvain B...

"Mains nettes"

Mes amis je vous présente le nouveau savon "Mains nettes". Il protège votre peau contre le froid. Il est très bon pour la peau en problème. Il est en motion prix à 1,20$. Il vous lave à la tête au pied. Il vous lave dans 10 seconds. Mains il vous nette en profondeur. Ce produit est en vente à 819 Boulevard de la Concorde chez Simpsons.

Exemple négatif (élève de 6e). Avec un titre aussi vague que "message", le lecteur ne sait pas de quoi il est question dans le texte. La consigne consistait à donner des conseils aux amis au sujet d'un bien commun. Dans les autres copies d'élèves, on trouve des titres appropriés, comme "La cour d'école", "Les vestiaires", "Le petit parc", etc.

Message

Tu pourrais faire attention au toilette pour ne pas brisé les miroirs ou les salles et de faire attention pour ne pas gaspillé le papier de toilette. J'espère que tu a compris toute les consignes que je t'ais dis. Si tu fais a fin les toilettes resterons propre longtemps.

1.6 Absence de mots ou de tournures propres à l'oral

Certaines expressions comme certains mots sont admis à l'oral mais de peu de mise à l'écrit. L'enfant qui écrit "comme il parle" doit peu à peu être sensibilisé au fait que certaines structures orales ne sont pas utilisées à l'écrit. Il va de soi que le degré de tolérance sera plus grand en 2e qu'en 6e année.

* * *

Exemple positif (élève de 2e). Soulignons ici l'emploi réussi de la double négation.

Luc S...
Mercredi, le 27 octobre, 1982
Conseils de sécurité pour
l'Halloween. Texte à caractère
incitatif.
Il fau que tu mette un cos-
tume cour si tu ne veux pas
t'enfargé.
Ne entre pas dans les
autos que tu ne connait
pas.
Opserve tes bonbons
avant de les mangers.

Exemples négatifs. Dans ce texte d'un élève de 5e, on retrouve une expression propre à la langue orale: "sa serais bien été". Dans d'autres textes, nous avons relevé des tournures telles que "combien y avait de personnes" (élève de 5e) et "n'importéou" (élève de 6e).

82 11 01

Jean-Luc L...
François 10 ans Laroman

J'aurais aimé avoir les cheveux noirs, la figure blanche et les yeux rouges. Et aussi de longues dents, de vampir et de très longues oreilles pointues. Une grande cape a collet noir sa morais bien été. Une chemise blanche avec un veston noir et une boucle noir j'aurais aimer ça. Un pantalon noir des bas blancs et des beaux souliers noirs sa aurais été beau. Je pais pas passé mais j'ai regarder la télévision il avait le casacheur et la croisiare samuse

1.7 Emploi approprié des temps des verbes

Ce critère consiste à savoir utiliser correctement les verbes aux bons temps. Toutefois, il ne s'agit pas simplement ici de savoir conjuguer correctement un verbe, ce qui relève davantage des connaissances linguistiques que des habiletés. Nous nous référons plutôt à l'emploi approprié de différents temps de verbes, lorsque le contexte l'exige, dans l'ensemble d'un texte.

* * *

Exemple positif (élève de 3e). Ici, l'auteure emploie plusieurs temps de façon très juste.

Corinne L...

Les oeufs

L'autre matin, pour mon petit déjeûner. Maman ma donner un oeuf. Il était si bon si délicieux. Que j'ai acheter la poule. Et croyer moi. Je ne le regrète pas. Allé chez Steinberg. Chercher des oeufs. Et peut - être vous achèterez le poulaillé.

Exemple négatif (élève de 5e). Le texte est d'abord au présent, passe subitement à l'imparfait sans justification et revient au présent pour se terminer au passé.

Je porte une plume sur la tête.

J'ai un bandeau en cuivre.

Pour maquillage j'avais trois lignes de chaque coté : couleur, bleu, blanc, rouge,

Je portais des colliers qui était rouge et blanc qui mallait à la taille

Je porte une robe brune qui va jusqu'au genoux avec de petites languettes

à une maison il fallait chanter pour avoir des bonbons. Nous étions trois à passé et moi j'ai été la troisième. Je n'ai pas chanté parce que un meussieur arriva et me donna des bonbons

1.8 Découpage approprié en paragraphes

Certains textes plus longs (surtout au 2e cycle) peuvent être divisés en paragraphes qui correspondent aux parties du texte, aux aspects traités dans le texte ou encore aux différents sujets abordés dans le texte.

* * *

Exemple positif (élève de 6e). Dans cette lettre, trois paragraphes: invitation, informations et souhait.

... 22/09/82

Chers parents

Je vous invite à venir à une réunion. pour connaître Jaqueline, et pour mieux savoir comment elle procède avec nous

La réunion aura lieu à l'école L...
à 7:30 hrs le 27 septembre dans le local 207 au deuxième étage.

J'espère que vous viendrez à la première reunion je serais très heureuse que vous rencontreriez Jaqueline, et que Jaqueline vous rencontre.

Bonne rencontre

France

Exemple négatif (élève de 6e). Cette lettre aurait pu comporter trois paragraphes: invitation, motif de l'invitation et informations.

9532 rue C...

14 octobre 1982

Chers parents, j'aimerais vous invitez l'école ... pour une raison extrêmement spécial. Si vous ne pouvez pas venir tous les deux, maman pourait venir toute seule ou papa pourait venir tout seul. La raison pour laquelle vous viendrai sera pour venir chercher mon bulletin et de connaître mes professeurs. Donc c'est un rendez-vous le 2 novembre de 13:00 à 15:00 ou de 19:00 à 21:00. L'addresse est 100 rue ...

Michel C...
signature

2. Situation

2.1 Adaptation du texte au lecteur

Dépendant du lecteur visé (qu'on connaît ou pas, qui a notre âge ou pas, qui a notre vocabulaire ou pas, qui sait de quoi on parle ou pas), le texte prend des allures différentes mais doit satisfaire le lecteur et correspondre à ce qu'il est. D'autre part, le texte écrit par l'élève peut refléter les valeurs de son milieu (tutoyer ses grands-parents par exemple) et l'appréciation doit en tenir compte.

* * *

Exemple positif (élève de 4e). Le texte est adapté au degré de familiarité qu'il y a entre l'élève et son amie.

Sonia M...
Jeudi 9 décembre
Ecole ...

Bonjour mon amie, comment sa va.
Je t'invite à l'exposition des crèches qu'on a l'école.
Les élèves de 3e à 6e année font des crèches.
J'aimerais si tu voudrais m'aider à faire une crèche.
Par-ce que des fois que je préfaire à faire une crèche.
Tu l'eurgreterais pas si tu viendrais.
Si tu aimerais venir à l'école ...
Moi J'aimerait si tu vienne avec moi pour voir ce soir.

Exemple négatif (élève de 2e). Ce court message était destiné à un autre élève. L'auteur s'adresse d'abord à Jim directement, ce qui n'est pas approprié.

Benoit S...

La visite du policier éducateur

Jim jai aimé tes diapositives de nic et pic parceque il son tes très belle et Jim il etais beaux et très fin.

2.2 Respect des conventions du genre

Qu'il s'agisse d'une lettre, d'un dépliant, d'une carte postale, d'un mémo ou d'une affiche, chaque genre comporte certaines règles à suivre selon le niveau des élèves évidemment et selon l'enseignement qui en a été fait.

* * *

Exemple positif (élève de 4e).

Cher Simon

Simon je te souhaite pompt retablissement et guérir toi bein vite. Parce que ta beaucoup menquer ben chose à l'école. Et revin bein vite parce que tous le monde a âte de te voir.

A bein tôt

Stéphane D...

Exemple négatif (élève de 5e). Le début de ce texte ne respecte pas les conventions d'une lettre. Par exemple, on remarque une mauvaise disposition de l'adresse et de la formule d'appel: "cher grand-maman".

L... le 14 oct 82

Mme Rose-Hilda G...
ST-A... Co Bon. p Que rue Gallant

cher grand-maman on va passer à l'émission au jeux mois je vais être spectateur le premier novembre à 4 h:30 l'enregistrement est le mardi le 14 oct l'enregistrement va se faire après l'école de 3h:05 et va finir vers 5h:30.

12 ans

Marie-France D...

3. Phrases

3.1 Clarté des phrases

Une phrase claire se lit facilement et se comprend sans difficulté. Tous les mots y sont et on n'y trouve pas plusieurs idées enchevêtrées qui la compliquent inutilement. Le message qu'elle veut véhiculer est saisissable.

* * *

Exemple positif (élève de 2e).

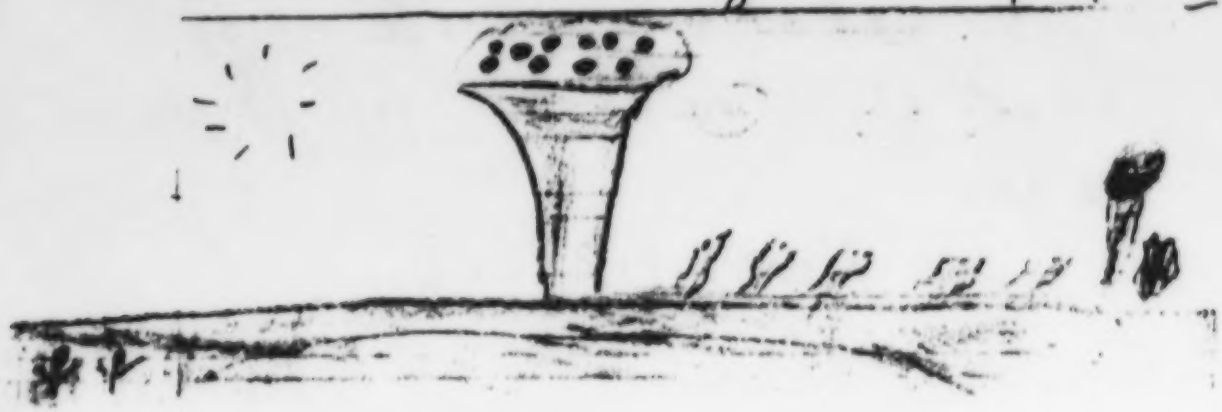
Anne-Marie M...

Ce que j'ai appris sur la pomme.

La pomme est rouge et verte.

La pomme est ronde.

Dans le ceureil y a des pépin



Exemple négatif (élève de 3e). Il y a dans ce texte une phrase qui porte à confusion "Si vous le prenez souvent une audre des fleurs."

Sara P...

"Chouchou"

Mes amis acheté le savon chouchou. Si vous l'achetez vous le trouveré à tous les Férmapri. Il sond très bon. Si vous le prenez souvan une audre des fleurs. Aussi il est très bien decorré. Il ce vand 1,00 $. Il est jonne et bleu et bien dilica.

3.2 Variété des phrases

Les phrases peuvent être différentes de l'une à l'autre dans leur structure pour rompre la monotonie. Si un élève peut faire des inversions, utiliser la forme interrogative ou exclamative, peut-être même intégrer des subordonnées, et ceci simultanément dans un même texte, il sait varier ses phrases.

Par le biais de ce critère, on apprécie également l'originalité ou la créativité, par exemple l'emploi de métaphores, d'images, etc., puisque l'originalité d'un texte se manifeste le plus souvent sous la forme d'une variété de phrases.

* * *

Exemple où les phrases sont très variées (élève de 4e).

Lysanne C...
9 décembre

Allo ! Stéphanie !
Ça fait longtemps qu'on ne se pas vu !
Dit quelcequ tu fait mardi le 21 décembre ?
Est-ce que tu voudrais venir à l'éccle ... ?
Se sera l'exposition de crèches de Noël. Elles sont faite par les élèves de 3e à 6e année ! Svp vient tu auras des idées pour faire ta crèche. Ce seras toute la journée et jusqu'à 9h le soir. Tu devras entrée par l'entrée Principale. Et tu verras dans le corridor au 1er plancher. Elles seront exposer sur des tables.

Exemple négatif (élève de 4e). La plupart des phrases de ce texte ont la même structure. Ceci enlève beaucoup d'intérêt au texte qui par ailleurs montre une grande précision au plan du vocabulaire.

4e année

Caroline - M...

Mon costume de Clown robineux

Je vais avoir un gros nez rouge. Je vais aussi des yeux jaune noir avec des lignes bleu avec des trous dedans. Je vais porter des grands souliers noir et bleu. Et aussi un manteau noir en cuir et aussi du rouge sur les joues. Je vais avoir des pommette rouge toute brillante. Et je vais avoir aussi les yeux bleus. À l'entour des yeux je vais avoir du blanc du rouge et du vert. Je vais avoir des cheveux brun bouclée et court. Dans la main gauche je vais porter une cloche à vache. Je vais avoir une bouche blanche et rouge. J'aurais des sourcis noir avec une moustache noir.

3.3 Découpage approprié des phrases

En général, on attend d'une phrase qu'elle exprime une idée de façon complète. Pour une nouvelle idée, on s'attend à trouver une nouvelle phrase reliée ou non à la précédente par des mots charnières.

* * *

Exemple positif (élève de 2e).

Christine D...

La visite du policier-educateur

J'ai aimé la visite du policier parce-que il m'a fait écouté nic et pic.

J'ai aimé qan le policier m'a fait rire.

Exemple où les phrases ne sont pas découpées correctement (élève de 5e).

Nom Josée V... 8 Novembre
Ecole ...
10 ans
5ème année

La première
Neige

Moi J'aime l'hiver parce-que J'aime faire du ski, du patin de la moto-neige et tout les sport. Quand je sort de chez moi il tombe toujours des flocons de neige et le vendredi samedi dimanche je pelte la neige et aussi il ne faut pas oublier Noël et le jour de l'an nos cadeaux et aussi pasce-que c'est la fête de Jésus et de tout les enfants. FIN

4. Vocabulaire

4.1 Précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
(selon le type de discours)

L'emploi du mot juste et d'adjectifs précis contribue à la compréhension et à l'intérêt du message, dans le cas des textes à caractère informatif et incitatif. Par ailleurs, pour les textes expressifs, on parlera aussi du pouvoir évocateur du vocabulaire.

* * *

Exemple positif (élève de 6e). Dans ce texte à caractère expressif, certains mots ou certaines expressions montrent le pouvoir évocateur du vocabulaire de son auteure: "merveilleux Noël", "éprouveras du bonheur", "enthousiaste", etc.

Elise B... Le 10 décembre

Chère Annie,

Je t'écris pour te souhaiter un merveilleux Noël. Je te trouves très sympatique, tu as le sens de l'humour. J'espère que tu auras un très beau Noël et que tu éprouveras du bonheur dans ta famille. J'espère pour toi que la nouvelle année qui va commencé sera plus enthousiaste que l'année 1982. J'espère aussi qu'à Noël tu rencontreras beaucoup de gens que t'aimes.

Un Noël remplie
de bonheur
et de joie
c'est important.

Exemple négatif (élève de 4e). Dans ce texte à caractère informatif, le vocabulaire est peu précis. L'auteur n'apporte de précision que sur les couleurs de son costume.

4e année

Alain L...

Mon costume de bébé

Je vais avoir un chapeau et une suse. Je vais avoir un pigama bleu et une babette jaune avec des dessin et une couche, et des soulier avec des boucles et des jous rouge.

5. Calligraphie
5.1 Lisibilité

Les lettres formées de façon à ce qu'on les reconnaisse bien, une certaine régularité des tracés (hauteur, largeur, pente), l'espace entre les mots et entre les lettres, tout cela peut caractériser une calligraphie lisible.

En deuxième année, une attention particulière pourrait être portée à la forme des lettres ainsi qu'à l'espacement entre les lettres et entre les mots.

* * *

Exemple positif (élève de 5e).

..., le 14 oct

Mme Lucienne I...
6... 2e Avenue
...

Chère Grand-maman je vais passer à l'émission "Au jeu". il y aura 2 enregistrements les 5ème année et les 6ème années. L'enregistrement ce fera à notre école le 19 oct et le programme passera le 1er nov. c'est un lundi à 4:30 heures. J'ai hâte de voir comment ça se déroule et j'espere que vous aller l'ecouter vous et ma tante Denise.

Exemple négatif (élève de 5e). Ce texte est illisible principalement à cause de la façon dont les lettres sont formées.

... 26 novembre 82

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

[illegible] [illegible] [illegible] [

B. Les éléments de connaissances linguistiques

Le deuxième ensemble de critères de notre grille se rapporte aux éléments de connaissances linguistiques au programme de la 2e à la 6e année du primaire.

Notons que le programme d'étude ne classe sous le titre de connaissances linguistiques que celles qui sont consignées dans une grammaire sous forme de règles, et celles qui se retrouvent dans un dictionnaire, c'est-à-dire l'orthographe d'usage. Une telle conception nous a amenés à présenter dans la partie habiletés les connaissances reliées à la phrase et au vocabulaire, qui peuvent difficilement être vues comme des phénomènes d'orthographe grammaticale ou d'orthographe d'usage.

Nous avons intégré sous "Orthographe grammaticale" les parties "Code syntaxique" et "Homophones" qui, dans le programme, sont classées séparément. Théoriquement, cette inclusion peut être justifiée par le fait qu'il n'est pas toujours aisé de faire la distinction entre ce qui relève de la "syntaxe" et ce qui appartient en propre à "l'orthographe grammaticale". Par exemple, la majuscule, la ponctuation et les types de phrases (déclarative, impérative, etc.) sont considérés dans le programme comme relevant du "code syntaxique"; pour nous, il s'agit plutôt d'un cas particulier d'orthographe grammaticale. Quant aux homophones suggérés comme

exemples dans le programme, ils sont à peu près tous de nature grammaticale (ma/m'a; la/l'a; sont/son, etc.).

De plus, sur le plan pratique, il était beaucoup plus simple de travailler avec 2 plutôt qu'avec 4 critères linguistiques. En effet, afin d'assurer une pondération appropriée, l'enseignante peut choisir d'évaluer 3 composantes de l'habileté à écrire et 2 composantes reliées aux connaissances linguistiques. De la sorte, une importance plus grande peut être accordée aux habiletés par rapport aux connaissances.

Dans notre grille, nous retenons donc 2 composantes reliées aux connaissances linguistiques:

1. l'orthographe d'usage
2. l'orthographe grammaticale

On trouvera ci-dessous la liste des éléments de connaissances au programme, regroupés sous ces deux grands titres. Cette liste donne d'abord une vue d'ensemble de cette partie du programme et situe ensuite les apprentissages prévus pour une année scolaire en regard de ceux possiblement réalisés l'année précédente et de ceux à faire l'année suivante. Ceci explique que nous retrouvions, en dernière colonne de cette liste, des indications sur le programme des premières années du secondaire.

Pour faciliter l'utilisation du présent guide, nous présentons séparément aux Annexes 4 à 8 inclusivement (pp. 103 à 130) les éléments de connaissances au programme pour chaque année scolaire, précédés de la liste des composantes de l'habileté à écrire.

TABLEAU 2: vue d'ensemble - éléments de connaissances linguistiques

---

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots appris ou enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification des apprentissages.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en considérant le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. En français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte: l'orthographe est faible: 1; l'orthographe est bonne: 2; l'orthographe est très bonne: 3

Liste des abréviations:

A : adjectif	fém. : féminin	prép.: préposition
N : nom	sing.: singulier	conj.: conjonction
V : verbe	pl. : pluriel	p.p. : participe passé
p.: personne	tps : temps	aux. : auxiliaire
	inf. : infinitif	s. : secondaire

ind. prés.: indicatif présent dét. : déterminant

(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre ou pronom personnel pr.: pronom personnel ou nom propre

2. L'orthographe grammaticale Années scolaires

2.1 Les variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs

a) pour le genre, formes semblables à: 3 4 5 6 s

ami/amie	cruel/cruelle
paysan/paysanne	ancien/ancienne
fermier/fermière	complet/complète
idiot/idiote	meilleur/meilleure

b) pour le nombre, formes semblables à: 3 4 5 6

cheval/chevaux

travail/travaux

grand/grands

beau/beaux

2.2 Le système d'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl.+N les fleuves	2 3 4 5 6
Dét. fém.+A fém.+N fém. la gentille dame	2 3 4 5 6
(Dét.+N)+être+A ma soeur (Marie ou elle) est grande	2 3 4 5 6
(Dét.+N)+être+p.p. ma soeur est arrivée	3 4 5 6
Pr.+aux.+Adj.+p.p. j'ai (Pierre a) découpé	3 4 5 6
Pr.+aux.+inf. je dois jouer	3 4 5 6
Dét. pl.+A+N les longues routes	3 4 5 6
(Dét.+N)+V+dét.+A+N l'enfant lance un gros ballon	3 4 5 6
(Dét.+N)+V+dét.+N+A l'enfant lance un ballon rouge	3 4 5 6
Dét.+A+N+V le petit chien mange	4 5 6
Dét.+N+prép.+dét.+N+être+A (ou p.p.)	4 5 6
le fils de ma voisine est gentil (parti)	
Dét.+N+conj.+dét.+N+être+A (ou p.p.)	5 6
ma soeur et mon frère sont grands (cachés)	

Avant ou après le V:

Dét.+A+A+N les beaux grands arbres	6
Dét.+A+N+A les longues routes droites	6
Dét.+N+A+conj.+A les routes longues et droites	6
Accord en nombre des A ou Pr. indéfinis:	6

certains, quelques-uns, quelques

2.3 Système de conjugaison des verbes

Je + finales "e/s/x/ai (j'ai)" de l'ind. prés.	3 4 5 6
Tu + finales "s/x" tps simples (p. simple exclus en 3e)	3 4
Nous + finale "ons" aux temps simples et courants	3 4
Vous + finale "ez" aux temps simples et courants + les exceptions: êtes, faites, dites	3 4 5
Terminaison "ont" des verbes être, avoir, faire et aller à l'ind. prés., 3e p. plur.	3 4 5
Accord des V à l'indicatif présent 3e p. plur.	3 4 5 6
Finales muettes "e/t/d" de l'ind. prés., 3e p. sing	3 4 5 6
Finale "ont" de tous les V au futur simple	4 5
Accord des V aux tps simples et courants, 3e p. plur.	4 5 6
Finale des V à l'imparfait et au conditionnel présent aux 3 personnes du sing.	4 5
Accord aux temps simples des V séparés du sujet par un écran (je vous appellerai)	4 5 6
Terminaisons homophoniques "é/er" dans certaines structures (il a chanté; il doit chanter)	4 5 6 s
Formes du passé simple	4 5 6 s
Finale des V ayant pour sujet "qui" dont l'antécédent est un N ou deux N coordonnés ou un pronom (L'homme qui ... Le frère et la soeur qui...)	5 6 s
Finale des V ayant pour sujet "on" ou un N collectif sans complément (On chante. La classe chante)	5 6

2.4 <u>Code syntaxique, majuscule et ponctuation:</u>

Majuscule en début de phrase	2 3
Signes marquant la fin d'une phrase	
. déclarative	3 4 5
. interrogative	3 4 5 6
. impérative	4 5
. exclamative	4 5 6
Virgule marquant:	
. l'énumération	4 5
. le groupe nominal mis en apposition	5 6 s
. l'adverbe ou le groupe complément circonstanciel en début de phrase	5 6 s
Deux points et guillemets du style direct	5 6 s

2.5 <u>Homophones:</u>

1er groupe:	. ma/m'a	. mes/mais	. la/l'a
	. sont/son	. ta/t'a	. ont/on
	. a/à	. m'ont/mon	
2e groupe:	. peu/peut ou peux		. ces/ses
	. qui/qu'il (oral)		. ou/où
3e groupe:	. on/on n'		. s'en/sans
	. cet/cette		. d'en/dans
	. n'y/ni		. c'est/s'est
	. se/ce		

3 4 5

4 5 6 s

5 6 s

C. L'échelle d'appréciation

La grille propose un ensemble de critères permettant d'apprécier un texte écrit, mais encore faut-il situer le texte en regard de ces critères par le biais d'une échelle d'appréciation.

Utiliser une grille d'appréciation suppose que l'on compare une performance observée (un texte produit par un élève) à la performance attendue. On choisit ensuite dans l'échelle le point qui correspond le mieux au résultat de cette comparaison.

L'échelle de la présente grille comporte trois échelons permettant de classer les textes:

A ou 3 - très bien

B ou 2 - bien

C ou 1 - faible

Ces trois échelons devraient suffire pour classer les performances. Pour des cas exceptionnels, il est proposé l'échelon 0 afin de rendre compte d'une performance très éloignée des attentes.

Les attentes peuvent être fort différentes d'une enseignante à l'autre, d'où l'importance d'établir par consensus une performance-type. Ce sera l'objet de la section 1 ci-dessous. Nous verrons ensuite comment déterminer le résultat global des appréciations.

1. Procédure de délimitation d'une performance-type

L'ensemble des actions permettant de définir une performance-type s'articule autour de 3 étapes:

A. Recueillir un ensemble de textes

B. Etablir la performance-type:

. apprécier les copies, comparer les appréciations données et discuter des écarts

. reprendre la démarche ci-dessus jusqu'à ce que les écarts soient réduits à un minimum acceptable

C. Rassembler le dossier "performance-type"

A. Recueillir un ensemble de textes

Le choix des textes d'élèves est très important. Il doit faire consensus auprès des utilisateurs de la grille car il détermine la valeur de l'ensemble de la démarche. Les textes choisis doivent être représentatifs des textes habituellement produits par des élèves du degré concerné. Il y aura des textes de type informatif, de type incitatif et de type expressif. On choisira un nombre de textes suffisant pour couvrir l'ensemble des critères de la grille. Pour s'en assurer, on pourra compléter un tableau d'analyse semblable à celui ci-dessous.

TABLEAU 3: Textes pour délimiter les performances-types

CRITERES / TEXTES REPRESENTATIFS	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2. ortho. gramm.	...	...
Premier texte		x			x			x											
Deuxième texte																			
Troisième texte																			
Quatrième texte																			
...																			

On aura besoin à l'étape qui suit d'au moins 8 copies d'élèves pour chaque séance d'appréciation qui sera faite pour arriver à un consensus. Il faut donc prévoir, pour chaque texte du corpus, au moins 24 copies d'élèves ayant complété les situations de communication amenant la production du texte.

On aura besoin également d'autant de copies de chaque texte d'élèves qu'il y aura d'enseignantes participant à l'opération, plus une copie supplémentaire pour verser au dossier qui sera rassemblé à l'étape C.

B. Etablir la performance-type

Le groupe de travail étudie d'abord la grille d'appréciation. Il analyse ensuite les descriptions des critères et examine la situation de communication qui a amené la production du texte choisi. On s'entend aussi pour utiliser l'échelle en 3 points de la façon suivante:

- classer à l'échelon 1 les copies qui ne rencontrent pas le critère défini
- classer à l'échelon 3 les copies qui dépassent les attentes en regard du critère défini

Toutes les autres copies sont classées à l'échelon 2. On délimite la performance-type, située à l'échelon 2, en définissant les extrémités de l'échelle.

Travaillant seule, chaque enseignante apprécie alors un ensemble d'au moins 8 copies d'élèves, les mêmes pour toutes.

On compare ensuite, en groupe, les appréciations données et on étudie les raisons que chacune apporte pour justifier les classements faits.

A cette étape il est important d'expliquer, de justifier et de comprendre les appréciations faites par tous les membres du groupe. Il est important aussi de prendre des notes pour préparer le résumé des commentaires qui sera versé au dossier à l'étape C.

A la fin de cette première démarche, chaque enseignante apprécie individuellement 8 autres copies d'élèves, les mêmes pour toutes les personnes du groupe. Comparer de nouveau les appréciations données et reprendre la discussion sur les raisons des écarts observés.

On reprend cette même démarche jusqu'à ce que les écarts soient réduits à un minimum acceptable par le groupe.

C. Rassembler le dossier "performance-type"

La performance-type est délimitée pour les élèves d'un degré donné par rapport à un ensemble de textes choisis et pour lesquels on est arrivé à un consensus sur les appréciations faites en regard de certains critères.

On doit maintenant constituer un dossier pour cette performance-type. Ce dossier servira de référence au moment de vérifier la stabilité du consensus ou encore lorsqu'il faudra entraîner une personne qui se joint au groupe d'enseignantes qui ont délimité la perfomance-type. Dans ce but, le dossier doit comprendre:

1. les ensembles de copies d'élèves utilisées à la dernière étape B, copies sur lesquelles les appréciations sont indiquées
2. les ensembles des mêmes copies d'élèves, mais sans les appréciations
3. une présentation de chaque situation de communication utilisée au moment de la production des textes du dossier
4. un résumé des commentaires qui peu à peu ont amené le consensus

2. Détermination du résultat global

Dans la plupart des cas, vous aurez donc à classer les textes par rapport à 3 degrés d'atteinte des critères choisis pour composer une grille appropriée au texte à évaluer.

L'expérimentation a été faite en utilisant des chiffres pour concrétiser les appréciations, et en additionnant les classements ainsi obtenus. A la suite de l'appréciation de textes par rapport à 5 critères on peut donc avoir:

Catherine	3	3	3	2	2	=	13/15
Dominique	2	1	1	2	2	=	8/15
Philippe	2	2	3	1	2	=	10/15

Cette façon de faire permet de tenir compte des besoins créés par plusieurs types de bulletin scolaire qui utilisent des chiffres. Ceci nous amène cependant à attribuer une valeur numérique aux chiffres représentant en réalité des classes, des catégories. On ne peut additionner des catégories. On peut par contre représenter l'appréciation globale en indiquant la classe dans laquelle un texte a été le plus souvent placé. Ainsi, l'utilisation de lettres pour concrétiser les appréciations permet de transmettre l'idée de classe jusqu'au bulletin scolaire. A cet effet, pour apprécier une copie on pourra utiliser:

A - très bien

B - bien

C - faible

Lorsqu'il s'agira de faire la synthèse des appréciations, on prendra la cote la plus fréquente dans la série de cotes obtenues par l'élève. Ainsi, pour les cas présentés ci-dessus, on aura:

Catherine	A	A	A	B	B	=	A
Dominique	B	C	C	B	B	=	B
Philippe	B	B	A	C	B	=	B

Pour tenir compte de divers cas, on pourra se donner une règle. En voici une, à titre d'exemple:

A A A A A		A A B B B		C C C A A	
A A A A B	A+	A A B B C	B+	C C C A B	C+
A A A A C		A A B C C		C C C B B	
		A B B B B			
A A A B B		B B B B B		C C C C A	
A A A B C	A	B B B B C	B	C C C C B	C
A A A C C		B B B A C		C C C C C	
		B B B C C			

Quelle que soit la méthode choisie, il faudra prendre les précautions suivantes pour veiller à la qualité des appréciations:

- bien comprendre la description de chaque critère
- se donner des niveaux d'exigence en rapport avec chaque échelon
- comparer ces niveaux d'exigence avec ceux de quelques collègues
- éviter de se laisser influencer par ce que l'on connaît de l'élève (par exemple, demander à l'élève d'inscrire son nom au verso plutôt qu'au recto)
- pour les critères reliés à l'habileté, apprécier toutes les copies en regard d'un critère à la fois
- changer l'ordre des copies avant de les apprécier en regard d'un nouveau critère.

Chapitre II. L'UTILISATION DE LA GRILLE

Au chapitre précédent était présentée une grille générale pour apprécier la communication écrite. Les pages suivantes traitent des questions relatives à l'utilisation de cette grille. Les informations et les suggestions sont exposées selon l'ordre des étapes à franchir pour réaliser l'évaluation après avoir pris soin d'étudier la grille et de délimiter les performances-types:

A) Choisir les objectifs à évaluer

B) Choisir une situation de communication

C) Préparer la grille d'appréciation appropriée

D) Mettre en application en classe

E) Apprécier les textes produits

A. Choisir les objectifs à évaluer

Au moment de l'évaluation des apprentissages, il faut, en premier lieu, déterminer ce qu'on veut évaluer. Les objectifs dont on veut évaluer l'atteinte sont généralement choisis parmi ceux qu'on avait décidé de travailler avec les élèves lors de la planification de l'enseignement. On peut aussi, à titre de rappel, évaluer l'atteinte d'objectifs travaillés antérieurement.

Pour l'habileté à écrire, les objectifs à évaluer correspondent habituellement à l'une des composantes de la grille proposée. On peut donc choisir dans la liste les composantes que l'on

veut évaluer (ou, au besoin et selon les conditions déjà mentionnées, en ajouter d'autres). Pour ce qui est des connaissances linguistiques, il s'agit de choisir, parmi les éléments travaillés en classe, ceux qui seront évalués à l'intérieur de l'un et l'autre des éléments de la grille reliés aux connaissances linguistiques.

Ainsi, sous le critère "Orthographe d'usage", on peut évaluer l'orthographe des mots qui ont été étudiés en classe ou des mots qui correspondent au niveau de maturation de l'élève; sous "Orthographe grammaticale", se trouvent 5 regroupements, et pour chacun, une liste d'éléments. On doit donc choisir les éléments et les regroupements dont on tiendra compte lors de l'évaluation. Par exemple, on peut choisir de vérifier quelques cas d'accord en genre et en nombre, l'emploi de la majuscule et l'orthographe de quelques homophones.

En deuxième lieu, il faut décider de l'importance relative que l'on veut donner dans l'évaluation de la communication écrite, à l'habileté à écrire d'une part et aux connaissances linguistiques, d'autre part. Ainsi, pour apprécier un texte, on peut préparer une grille d'appréciation qui met l'accent soit sur les composantes de l'habileté, soit sur les éléments reliés aux connaissances, ou qui leur accorde une importance égale. Par exemple, en choisissant 3 critères reliés à l'habileté et 2 critères reliés aux connaissances, on donne une importance de 60% à l'habileté et de 40% aux

connaissances. En choisissant plutôt 2 critères reliés à l'habileté et 3 reliés aux connaissances, on accorde cette fois une importance de 40% à l'habileté par rapport à 60% aux connaissances. De même, une échelle comportant un nombre égal de critères dans l'une et l'autre partie de la grille leur accorde une importance égale.

Il y a donc, ici aussi, un choix à faire, en accord avec les décisions déjà prises au moment de la planification de l'enseignement.

Au cours de cette première étape nous aurons donc choisi:

1. les composantes de l'habileté à écrire
2. les éléments de connaissances linguistiques à évaluer
3. l'importance relative à donner aux habiletés par rapport aux connaissances.

Chacun de ces choix sera représenté dans la grille d'appréciation préparée pour évaluer les textes produits par les élèves au cours d'une situation de communication déterminée.

B. Choisir une situation de communication

Le choix d'une situation de communication signifiante doit être fait, comme on vient de le voir, en fonction des objectifs à évaluer. Pour nous, il importe surtout de ne pas confondre situation d'apprentissage et situation d'évaluation. En d'autres termes, il ne doit pas y avoir une évaluation sommative à la fin de chaque situation d'apprentissage.

L'évaluation sommative ne peut être faite qu'une fois réalisés certains apprentissages, c'est-à-dire seulement lorsque des objectifs, dans des situations semblables, ont fait l'objet d'un enseignement. Une situation d'évaluation est donc une situation de communication qui se fait à la suite de deux ou trois situations d'apprentissage au cours desquelles ont été travaillé des objectifs qui seront évalués.

De plus, même une situation d'évaluation doit rester signifiante, en ce sens qu'elle doit comporter une intention de communication, viser un lecteur réel, etc. C'est ce qui a guidé notre choix dans la trentaine de situations de communication que nous suggérons à l'Annexe 1 (pp. 83 à 97).

C. Préparer la grille d'appréciation appropriée

Partant de la situation de communication choisie et tenant compte des décisions prises lors de la première étape ci-dessus, on peut préparer la grille et le formulaire dont on aura besoin pour apprécier les textes produits par les élèves.

A titre d'exemple, il peut s'agir d'une liste des élèves sur laquelle on trace un nombre de colonnes égal au nombre de critères choisis, plus une dernière colonne pour le total. En tête de chaque colonne, on inscrit le titre abrégé de chaque critère (voir Annexe 9). Nous présentons également, dans le document Elaboration d'une grille, série "Recherches et essais" (Annexe 6), une autre façon de préparer un formulaire pour inscrire les appréciations.

Les critères inscrits dans la grille sont ceux qui correspondent à la fois à l'apprentissage fait et à la situation de communication choisie.

Une fois la grille établie, il sera utile, jusqu'à ce que l'on soit très familier avec chacun des critères de la grille, de revoir la description de chaque critère. Il faudra aussi se rappeler les niveaux d'exigence qu'on avait établis en rapport avec chaque échelon (très bien, bien, faible).

D. Mettre en application en classe

Voici comment nous suggérons de procéder en classe afin de faire l'évaluation de la communication écrite. Dans la phase de mise en train (ou de "pré-objectivation"), tout se passe comme d'habitude: il s'agit de procéder oralement, à l'aide de questions posées aux élèves et en notant leurs suggestions au tableau, de manière à objectiver sur les conditions de production de l'écrit (intention, contenu, lecteur, genre, etc.). Ce qu'il faut éviter, en somme, c'est que l'élève soit bloqué à l'écrit parce qu'il ne sait pas quoi dire. La phase de mise en train est une étape préparatoire, une sorte de séance de "brainstorming" où tous les élèves émettent des idées, parmi lesquelles ils feront un choix personnel au moment de rédiger.

Une fois cette phase initiale terminée, les élèves se mettent à rédiger. C'est à ce moment que cesse, contrairement à ce qui se passe d'habitude, toute intervention de l'enseignante, de manière à voir ce que l'élève, maintenant laissé à lui-même, peut produire. Les copies sont alors recueillies puis, une fois la classe terminée, évaluées.

Afin de conserver à la situation d'évaluation son caractère "signifiant", le processus doit être poursuivi. Les copies évaluées sont remises aux élèves, et les modifications qui s'imposent sont alors faites par ceux-ci. Une fois le texte écrit

complété, il est remis ou expédié au lecteur visé, comme cela se produit normalement lors d'une situation d'apprentissage.

E. Apprécier les textes produits

A cette étape, il s'agit d'utiliser le mieux possible la grille d'appréciation déjà mise au point. Rappelons succinctement les précautions à prendre:

- éviter de se laisser influencer par ce qu'on connaît déjà de l'élève (nom au verso)
- pour les critères reliés à l'habileté, apprécier toutes les copies en regard d'un critère à la fois
- se référer aux performances-types délimitées
- changer l'ordre des copies avant de les apprécier en regard d'un nouveau critère.

On peut consigner les appréciations directement sur la copie de chaque élève ou sur un formulaire à part. Dans le premier cas, l'élève pourrait se référer à une liste des critères, inscrite au tableau par exemple, pour interpréter ses résultats. Dans le second cas l'élève pourrait consulter le formulaire pour connaître ses résultats.

Le recours à une grille d'appréciation basée sur des critères apporte généralement des informations précises sur la chose évaluée, informations que les élèves et les parents désirent

connaître. Notons que dans notre document Élaboration d'une grille, série "Recherches et essais", se trouvent des commentaires sur l'utilisation de la grille en relation avec différents bulletins scolaires. Ces informations seront aussi utiles en classe lorsque l'on complètera la situation de communication amorcée à l'étape précédente.

L'appréciation des textes est la dernière étape de l'utilisation de la grille à des fins d'évaluation. Il a déjà été suggéré de faire connaître aux élèves les résultats de cette appréciation et de poursuivre la situation de communication interrompue à l'étape précédente.

Les exemples présentés au chapitre suivant reprennent chacune de ces cinq étapes en les adaptant à deux situations concrètes.

Chapitre III. DEUX EXEMPLES D'UTILISATION DE LA GRILLE

A. Premier exemple d'utilisation: 2e année

1. Choisir les objectifs à évaluer

Au cours des semaines précédant cette évaluation, les points suivants ont été particulièrement travaillés: l'expression de sentiments, l'organisation cohérente des idées ou des sentiments et l'absence de tournures propres à l'oral. De plus, d'autres objectifs portant sur la phrase écrite ont été poursuivis: clarté, variété et découpage des phrases, utilisation de la majuscule et du point.

Nous décidons par ailleurs d'accorder une importance de 60% aux habiletés et 40% aux connaissances dans le résultat global de l'appréciation des écrits des élèves.

Nous retenons alors pour la grille les critères suivants, qu'il nous semble important d'évaluer à ce moment-ci:

1.1 présence suffisante de sentiments

1.3 organisation logique

3.2 variété des phrases

Pour les connaissances linguistiques, nous apprécierons les copies en regard de:

1. l'orthographe d'usage

2.4 l'utilisation de la majuscule et du point.

En choisissant 3 critères pour l'habileté et 2 pour les connaissances nous leur donnons une importance relative de 60-40.

2. Choisir une situation de communication

Nous recourons à la situation suivante pour fins d'évaluation:

Situation de communication: souhaits pour une heureuse retraite

Type de texte: Expressif Année: 2e

Genre: Carte Lectrice: L'enseignante de l'année précédente

Consignes: Ton professeur de l'an dernier a quitté pour prendre sa retraite. Ecris-lui pour lui faire savoir tes bons souhaits et tes sentiments pour elle.

3. Préparer la grille d'appréciation appropriée

Il s'agit maintenant de décider si nous allons utiliser un formulaire pour consigner les appréciations. Nous pouvons en effet inscrire les appréciations directement dans la marge des copies des élèves. Sinon, il nous faut préparer le formulaire requis. Deux exemples de formulaires sont donnés: un à l'Annexe 9 (p. 131) et l'autre à l'Annexe 6 du document Elaboration d'une grille, série "Recherches et essais" (p. 119). Nous recourons ici au premier sur lequel nous spécifions les objectifs retenus et écrivons les noms des élèves (voir Tableau 4). A titre d'illustration, nous n'analyserons que deux copies d'élèves.

TABLEAU 4: Textes pour délimiter les performances-types

	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2.4 maj. et ponct.	TOTAL
Critères choisis																		
Noms des élèves	1.1 présence					1.3 organisat.					3.2 variété					1	2.4	/15
Stéphanie G...																		
Dominique P...																		

4. <u>Mettre en application en classe</u>

Nous faisons part aux élèves de la situation: leur professeur de l'année dernière, alors qu'ils étaient en première année, va bientôt quitter l'école pour une pré-retraite. Nous demandons aux élèves s'ils croient qu'il serait intéressant de souligner l'événement. Tous sont d'accord. Des suggestions sont alors faites par

les élèves et, parmi celles-ci, nous retenons l'idée de lui faire parvenir une carte. Pour avoir une idée du contenu de cette carte, plusieurs émettent oralement des idées que nous écrivons au fur et à mesure au tableau. Nous rappelons alors les objectifs (1.1, 1.3, 3.2, 1. et 2.4) et invitons les élèves, soit à choisir parmi les phrases au tableau, soit à essayer par eux-mêmes de transmettru par écrit leurs idées. Toutefois, comme il s'agit d'une situation d'évaluation, la rédaction est individuelle et il n'y aura plus d'intervention de notre part dès que les élèves se mettront à écrire.

Après la rédaction du texte de la carte, les copies sont recueillies afin d'être appréciées à l'aide de la grille. Il convient ici de rappeler qu'après l'appréciation, les copies seront remises aux élèves, examinées puis corrigées avant d'être effectivement expédiées à leur professeur de l'année précédente. Le processus n'est donc que provisoirement arrêté, aux fins de l'évaluation.

5. <u>Apprécier les textes produits</u>

A titre d'illustration, nous allons maintenant commenter brièvement nos propres appréciations de deux copies d'élèves (Stéphanie B... et Dominique P...), en ayant recours au formulaire choisi. Pour cela, nous procéderons en examinant successivement chacun des critères retenus.

Chère tante Gertrude
on né content de ta
retraite. Je te souète
beaucoup de bonheur.
Je penserai à toi longtemps
merci je t'aime beaucoup.

Stéphanie G...
ton élève de 1ère annee

* * *

Chère tante Gertrude on
est contents de ta retraite
et on a passé une
belle année avec toi.
Dominique P...

1.1 <u>présence suffisante...</u>: la copie de Stéphanie rencontre très bien ce premier critère car elle renferme plusieurs sentiments, (content; souhait de bonheur; pensée durable; remerciements; amour). Quant à la performance de Dominique elle répond bien aux attentes (content; belle année).

1.3 <u>organisation cohérente...</u>: il y a un assez bel enchaînement dans le contenu de la carte de Stéphanie. En effet, tout ce qui a trait au futur est mis ensemble au début, puis il y a un retour au passé (merci... sous-entendu: pour l'année dernière) et enfin, l'expression d'un sentiment usuel (je t'aime beaucoup). Le type d'enchaînement que l'on trouve dans la copie de Dominique est plutôt "forcé" (on est contents de ta retraite et on a passé une belle année...).

TABLEAU 5: Choix des critères, 1er exemple

	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2.4 maj. et ponct.	TOTAL
Critères choisis																1	2.4	/15
Noms des élèves	1.1 présence					1.3 organisat.					3.2 variété							
Stéphanie G...	3					3					2					2	2	12
Dominique P...	2					1					1					3	2	9

3.2 variété des phrases: il y a une certaine variété dans les phrases de Stéphanie (on né content; je te souhaite; je penserai; merci; je t'aime). Cette copie rencontre bien le critère. Dominique n'a que deux phrases, qui sont coordonnées, et les deux ont un début identique (on est contents; on a passé). Cette performance est faible en regard du critère.

1. orthographe d'usage: il y a quelques fautes dans la copie de Stéphanie (on né; souète - deux cas déjà vus, le premier se trouvant sur une pancarte murale et le second, au tableau), mais il n'y en a pas dans celle de Dominique.

2. majuscule et point: les deux copies nous paraissent bien rencontrer ce critère.

B. 2e exemple d'utilisation: 5e année

1. Choisir les objectifs à évaluer

Pour la 5e année, compte tenu des objectifs déjà couverts au cours des semaines antérieures, nous nous arrêtons, pour les fins de l'évaluation, aux objectifs suivants pour les habiletés:

1.3 organisation logique cohérente

3.2 variété des phrases

3.3 découpage approprié des phrases

Pour l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, nous ferons porter l'évaluation sur ce qui a déjà fait l'objet d'un enseignement en classe.

2. Choisir une situation de communication

Compte tenu des objectifs à évaluer nous retenons la situation suivante:

Situation de communication: expression de sentiments ressentis avec l'arrivée de la première neige.

Type de texte: Expressif — Année: 5e

Genre: Feuille — Lecteur: Autres élèves de la classe

Consignes: Pour la première fois cette année, quelques flocons de neige sont tombés la veille. Les élèves disent combien ils ont hâte à la première "vraie neige". Pourquoi ne pas faire partager ses sentiments au reste de la classe?

N.B.: pareille situation d'écriture n'est pas pleinement "signifiante" (au sens du programme de français) puisqu'il s'agit plutôt d'une situation propre à l'oral. Pour être véritablement signifiante à l'écrit, la situation devrait être celle d'un journal intime (situation impropre à l'évaluation). Comme il aurait trop long de reprendre l'expérimentation avec une nouvelle situation, nous l'avons quand même conservée, à simple titre d'exemple d'utilisation de la grille.

3. Préparer la grille d'appréciation appropriée

Nous reportons sur le formulaire suggéré à cette fin les objectifs retenus et les noms des élèves, en l'occurrence, 2 élèves seulement, à titre d'illustration de la procédure (voir Tableau 6).

TABLEAU 6: Choix des critères, 2e exemple

	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2. ortho. gramm.	...	TOTAL
Critères choisis			1.3				3.2					3.3				1.	2.		
Noms des élèves			organisat.				variété					découpage							
Josée C...																			
Nathalie M...																			

4. Mettre en application en classe

Après un échange oral sur l'événement survenu la veille, l'arrivée de la première neige, l'enseignante suggère aux élèves de faire part aux autres élèves de la classe de leurs sentiments face à la première "vraie neige", qui paraît si désirée. Pour cela, une mini-séance orale de remue-méninges est organisée: l'enseignante note au tableau, au fur et à mesure, les sentiments exprimés par quelques élèves seulement, de manière à bien faire voir de quoi il s'agit. Les élèves peuvent s'inspirer des quelques suggestions écrites au tableau, mais ils sont incités fortement à exprimer leurs sentiments personnels.

Une première version individuelle, sans aide (puisqu'il s'agit ici d'une situation d'évaluation et non d'une situation d'apprentissage), est alors faite par les élèves. Les copies sont recueillies pour être appréciées. Après l'appréciation, elles seront remises aux élèves qui pourront tenir compte de la nature de l'appréciation pour améliorer leur copie. A la fin, les élèves pourront afficher leur texte. Le processus habituel n'aura donc été arrêté que temporairement, de manière à permettre l'évaluation des copies.

5. Apprécier les textes produits

Aux seules fins d'illustration, nous commentons ci-dessous notre appréciation personnelle de chacun des critères retenus pour deux copies d'élèves.

1.3 <u>organisation cohérente...</u>: dans la copie de Josée, l'organisation laisse beaucoup à désirer (beauté de la nature, sports, beauté de la nature). Dans la copie de Nathalie, tout est ordonné (sports, bonhomme de neige, fête de Jésus).

3.2 <u>variété des phrases</u>: sur le plan de la variété des phrases, toutefois, la copie de Josée dépasse la performance attendue (j'ai hâte...; j'aime sa aussi...; les arbres...; blanche et propre...; la nature...) On note cependant une répétition dans un cas (c'est tellement beau la nature; c'est tellement beau la nature). Les phrases de Nathalie sont peu variées (j'aime beaucoup l'hiver... car; j'aime aussi l'hiver car...; j'aime aussi l'hiver parce que...)

TABLEAU 7: Utilisation du formulaire, 2e exemple

	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2. ortho. gramm.	TOTAL
Critères choisis		1.3 organisation					3.2 variété					3.3 découpage				1.	2.	/15
Noms des élèves																		
Josée C...		1					2					1				2	2	8
Nathalie M...		3					1					2				3	2	11

Josée c... 8 Nov. 1982
école ...
age 11ans
5ième année

La première neige

Jai hâte à l'hiver qui s'en vient, parce-que c'est tellement beau la nature, quand les flocons tombent sur le sol. Jaime sa aussi porce-que J'e peux faire, du patin, et du ski de fond c'est tellement amusant de faire du sport. Les arbre recouvert de neige et aussi, les toitures revètit de flocon de neige c'est tellement beau la nature. toute est recouvert de belle neige. Blanche et propre, elle n'est même pas noir. La nature est si belle.

Fin

Nathalie M... 8 novembre

Ecole: ...

10 ans

5ième année

La première neige.

J'aime beaucoup l'hiver avec ses flocon de neige, car je peux faire du ski, de la raquette, de la motoneige, du patin à glace, beaucoup d'autre sport d'hiver. J'aime aussi l'hiver car on peux faire des bonhommes de neige, on peux les démolirs, on a beaucoup de plaisir. J'aime aussi l'hiver parce que c'est la fête de Jésus et de tout les enfants. Fin

3.3 découpage approprié des phrases: Josée ne maîtrise pas encore très bien le concept de phrase (...et du ski de fond c'est tellement amusant de faire du sport; ... flocon de neige c'est tellement beau la nature). Chez Nathalie, on note une maîtrise appréciable de la phrase: bon découpage, sauf vers la fin (on peux les démolirs, on a beaucoup de plaisir).

1. Orthographe d'usage: sur ce plan, la copie de Josée présente quelques erreurs (parce-que; j'aime sa; ausis). Celle de Nathalie se vaut tous les points.

2. Orthographe grammaticale: les deux copies paraissent équivalentes. Dans celle de Josée, on trouve des cas comme ceux-ci: les arbres recouvert; toute est recouvert; elle n'est même pas noir. Quant à la copie de Nathalie, elle renferme des cas du type: ses flocon de neige; beaucoup, d'autre sport; on peux; on peux les démolirs; la fête... de tout les enfants.

ANNEXES

ANNEXE 1

EXEMPLES DE SITUATIONS DE COMMUNICATION

1. Situation de communication: sondage auprès des parents - que feriez-vous si vous deveniez millionnaires?

   Type de texte: Informatif — Années suggérées: 5e, 6e

   Genre: Feuilles de sondage — Lecteurs: Elèves de la classe et parents

   Consignes: les élèves préparent un questionnaire afin de faire un sondage auprès de leurs parents pour savoir ce qu'ils feraient s'ils devenaient millionnaires.

2. Situation de communication: opinion du lecteur

   Type de texte: Informatif — Années suggérées: 5e, 6e

   Genre: Journal de classe ou de l'école — Lecteurs: Elèves de la classe, d'une autre classe ou de l'école

   Consignes: l'élève donne son opinion ou son avis sur une question à débattre. Par exemple, que pense-t-il de la commercialisation de la fête de Noël? ou encore: est-il en faveur des sorties de classe? etc.

3. Situation de communication: Renseignements sur la vie scolaire en première secondaire

Type de texte: Informatif

Année suggérée: 6e

Genre: Questionnaire

Lecteurs: Elèves de première secondaire

Consignes: Les élèves de 6e année préparent un questionnaire afin de demander à des élèves de première secondaire de répondre à des questions qu'ils se posent pour l'année à venir.

4. Situation de communication: Demande de renseignements

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 2e, 3e

Genre: Lettre

Lecteur: Office des producteurs de lait

Consignes: Les élèves écrivent une lettre à l'Office des producteurs du lait afin de recevoir gratuitement la brochure "La nouvelle vie d'Eglantine".

N.B.: Adresse: Service de promotion et publicité
Office des producteurs du lait,
515 ave. Viger
Montréal, Qué. H2L 2P2

5. Situation de communication: Informer au sujet des règlements de l'école

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 2e, 3e, 4e

Genre: Affiche ou bande dessinée (affichée)

Lecteurs: Elèves de la classe ou d'une autre classe

Consignes: Les élèves illustrent sur affiche ou à l'aide d'une bande dessinée (qui sera affichée) un point de règlement de l'école.

6. Situation de communication: L'occupation des parents

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 3e, 4e

Genre: Feuille

Lecteur: Enseignante

Consignes: Les élèves font connaître à l'enseignante le travail de leur père ou de leur mère: les difficultés, les responsabilités, les avantages, etc.

7. Situation de communication: Quelques évènements importants de mon année scolaire

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Journal de la classe ou de l'école

Lecteurs: Elèves de l'école, parents

Consignes: Vers la fin de l'année, les élèves écrivent un article pour le journal (de la classe ou de l'école) afin de raconter les faits les plus importants de leur année scolaire.

8. Situation de communication: Faire venir un dépliant sur le sirop d'érable

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Lettre

Lecteur: Ministère de l'Agriculture

Consignes: Les élèves écrivent une lettre pour recevoir de la documentation pertinente sur la production de sirop d'érable, les autres produits de l'érable, l'achat, des recettes, etc.

N.B.: écrire à: Agriculture Canada, Division des renseignements
Immeuble Sir John Carling,
Ottawa, Ontario, K1A 0C7

9. Situation de communication: Conseils à suivre en cas d'incendie

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Affiche

Lecteurs: Elèves de la classe ou de l'école

Consignes: Suite à une discussion sur le sujet ou à une visite d'un pompier, les élèves réalisent une série d'affiches indiquant les conseils à suivre en cas d'incendie.

10. Situation de communication: Instructions pour la préparation d'une citrouille pour l'Halloween

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 5e, 6e

Genre: Stencil

Lecteurs: Elèves du premier cycle

Consignes: Après discussion avec des personnes ressources pour recueillir l'information pertinente, les élèves rédigent les instructions nécessaires à la préparation d'une citrouille pour le soir de l'Halloween (marche à suivre).

11. Situation de communication: Quelques passe-temps

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 3e à 6e

Genre: Feuille

Lecteurs: Elèves de la classe

Consignes: En vue de faire connaître aux autres élèves diverses possibilités de passe-temps, les élèves font une description détaillée d'un de leur passe-temps.

12. Situation de communication: Demande de renseignements sur une ville du Québec

Type de texte: Informatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Lettre

Lecteurs: Mairie de la ville choisie

Consignes: Suite à une activité en sciences humaines, les élèves sont invités à écrire à la mairie d'une ville du Québec qu'ils connaissent peu et qu'ils désirent connaître davantage (année de fondation, industries, attraits touristiques, etc.).

13. Situation de communication: Consignes pour les usagers de la bibliothèque ou du coin lecture

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Affiche

Lecteurs: Elèves de la classe, d'une autre classe ou de l'école

Consignes: Après avoir établi avec les élèves des consignes de prêt, l'enseignante demande aux élèves de rédiger des consignes à l'intention des usagers de la bibliothèque ou du coin lecture. Une activité de ce type pourrait être faite pour l'emprunt de matériel sportif ou de matériel audio-visuel.

14. Situation de communication: Suggestion d'activités

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 2e à 6e

Genre: Billet (dans une boîte à suggestions)

Lecteurs: Enseignante

Consignes: En prévision d'une activité quelconque (Noël, sortie, classe verte), l'enseignante demande aux élèves de lui faire des suggestions écrites sur ce qu'ils aimeraient faire et comment ils envisagent la réalisation de leur proposition.

15. Situation de communication: Incitation à lire un bon livre

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Affiche ou lettre

Lecteurs: Elèves de la classe ou d'une autre classe

Consignes: Afin d'inviter d'autres élèves à lire un livre qu'ils ont trouvé intéressant, les élèves décrivent ce qui leur a plu et ce qu'ils ont retiré de leur lecture de ce livre.

16. Situation de communication: préparation d'un menu pour une journée de fin de semaine

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 2e, 3e, 4e

Genre: Menu

Lecteurs: Parents

Consignes: Les élèves préparent le menu d'une journée de fin de semaine (les trois repas).

17. Situation de communication: Jeu des consignes amusantes

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 2e, 3e

Genre: Feuille

Lecteurs: Elèves de la classe

Consignes: Les élèves écrivent 3 consignes que les autres élèves de la classe devront exécuter s'ils les pigent dans la boîte où elles seront déposées. Il faut que les consignes soient précises et drôles (il s'agit d'un "jeu").

18. Situation de communication: Publicité pour une journée plein-air

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 3e, 4e

Genre: Affiche

Lecteurs: Elèves de l'école

Consignes: Les élèves trouvent des slogans pour publiciser une journée plein-air à l'école afin d'inciter les autres élèves de l'école à y participer.

19. Situation de communication: Demande d'un congé de devoir

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Lettre ou feuille

Lecteurs: Enseignante

Consignes: Les élèves écrivent à l'enseignante afin de lui demander un congé de devoir. Ils doivent donner différentes raisons pour justifier leur demande.

20. Situation de communication: Invitation-réponse

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 2e à 6e

Genre: Carte ou lettre d'invitation

Lecteurs: Parents

Consignes: Demander aux élèves de rédiger une carte ou une lettre d'invitation à un évènement qui va se tenir à l'école: fête, exposition, journée sportive, etc. Faire ajouter, si cela a déjà été fait dans une situation d'apprentissage antérieure, un bon-réponse que les parents pourraient découper, remplir et retourner.

21. Situation de communication: Campagne sur l'alimentation (ou sur un autre thème)

Type de texte: Incitatif

Années suggérées: 3e à 6e

Genre: Affiche

Lecteurs: Elèves de la classe ou de l'école

Consignes: Les élèves composent des slogans en vue d'inciter les lecteurs concernés à une bonne et saine alimentation.
N.B.: Il peut s'agir de campagnes de sensibilisation sur d'autres thèmes, comme l'hygiène, la pollution, la propreté dans l'école.

22. Situation de communication: Petits mots pour les parents

Type de texte: Expressif

Année suggérée: 2e

Genre: Tableau de la classe

Lecteurs: Parents (en vue de la visite à l'école)

Consignes: Pour la visite des parents, les élèves sont invités à remplir le tableau de petits mots ou de messages d'affection.
N.B.: Aux fins d'évaluation, les petits mots ou messages sont d'abord écrits sur des bouts de papier avant d'être retranscrits au tableau.

23. Situation de communication: Lettre de remerciements

Type de texte: Expressif — Années suggérées: 2e à 6e

Genre: Lettre — Lecteurs: Personnes concernées

Consignes: Suite à la visite du policier éducateur, de personnes handicapées, d'un auteur de livres pour enfants ou de toute autre personne, les élèves écrivent une lettre de remerciements.

24. Situation de communication: Lettre de remerciements

Type de texte: Expressif — Année suggérée: 6e

Genre: Lettre — Lecteurs: Personnes concernées

Consignes: Etant finissants à l'école, les élèves de 6e année écrivent une lettre de remerciements à une personne de leur choix pour les services rendus. De préférence, choisir une personne faisant partie du personnel non-enseignant qui travaille à l'école.

25. Situation de communication: Lettre exprimant des sentiments face aux agissements de certains envers les animaux domestiques

Type de texte: Expressif-incitatif Années suggérées: 5e, 6e

Genre: Lettre dans un journal (de la classe, de l'école ou du quartier) Lecteurs: Elèves de la classe ou de l'école

Consignes: Suite à une discussion sur la façon dont certains animaux domestiques sont traités, les élèves rédigent une lettre dans laquelle ils décrivent leurs sentiments face à cette situation. Ils adressent des félicitations ou incitent les personnes concernées à modifier, au besoin, leur comportement.

26. Situation de communication: Impressions envoyées à l'auteur d'un livre pour enfants.

Type de texte: Expressif Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Lettre Lecteurs: Auteur d'un livre pour enfants

Consignes: Suite à l'exploitation en classe d'un livre de littérature pour la jeunesse, les élèves écrivent à l'auteur afin de lui livrer leurs impressions sur le livre (personnage préféré, fin de l'histoire, etc.).

27. Situation de communication: Mon personnage favori

Type de texte: Expressif — Années suggérées: 2e, 3e

Genre: Feuille — Lecteurs: Elèves de la classe

Consignes: Les élèves décrivent leur héros préféré d'une série télévisée ou d'une bande dessinée: ils disent pourquoi ils l'aiment.

28. Situation de communication: Réaction devant un adulte qui pleure

Type de texte: Expressif — Années suggérées: 4e, 5e

Genre: Feuille — Lecteurs: Elèves de la classe ou de l'école

Consignes: Les élèves expriment ce qu'ils ressentent lorsqu'ils voient un adulte pleurer (à la télévision, par exemple). Quelle est leur attitude? Est-elle la même que lorsqu'un enfant pleure?

29. Situation de communication: Impressions suscitées par l'audition de musique

Type de texte: Expressif

Années suggérées: 4e, 5e, 6e

Genre: Feuille

Lecteurs: Elèves de la clase ou de l'école

Consignes: Les élèves écoutent des extraits de musique pouvant susciter des réactions affectives (musique pathétique, romantique, stimulante, etc.). Ils livrent par écrit leurs impressions ou leurs sentiments.

ANNEXE 2

SUGGESTIONS DE LECTEURS

ami déménagé
auteur de livre
autre professeur de l'école
chauffeur d'autobus
commerçant
compagnie de publicité
concierge
cousin, cousine
curé
directeur de l'école
élèves de la classe ou de l'école
élèves d'une autre classe
élèves d'une autre école
élèves d'un autre pays
enfant hospitalisé
famille du professeur
famille éprouvée
fée des dents
grands-parents
guide
hygiéniste dentaire
inconnu
infirmière
journal (grand public)
librairie
ministère
moniteur
parrain, marraine
parents
père Noël
personne handicapée
personne malade
policier
pompier
réalisateur
soi-même (journal intime)
spécialiste
stagiaire
suppléante
surveillant du dîner
troupe de théâtre
vedette sportive
vétérinaire
visiteur
voisins
...

ANNEXE 3

SUGGESTIONS DE GENRES

affiche
aide-mémoire
annonce
article
auto-évaluation
bibliographie
billet
bulletin de nouvelles
carnet d'adresses
carnet d'anniversaire
carte de remerciements
carte de sympathie
carte postale
circulaire
compte rendu
consigne
définition
demande d'informations
dépliant
dialogue
éditorial
enquête
étiquette
fait divers
fichier
formulaire
horaire
instructions d'assemblage
légende (sous illustration)
lettre
livre
macaron
mémo
menu
message publicitaire
message secret (codé)
mode d'emploi
note de rappel
petite annonce
pièce de théâtre
présentation
problème de mathématiques
questionnaire
recette
règlement
règles d'un jeu
reportage
résumé de livres
scénario
slogan
sondage
télégramme

ANNEXE 4

LISTE DES CRITERES POUR LA 2e ANNEE

HABILETES

1. Texte dans son ensemble
1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)
1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives
1.3 organisation logique ou chronologique cohérente
1.4 introduction et conclusion appropriées
1.5 relation adéquate entre le titre et le texte
1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral
1.7 emploi approprié des temps des verbes
1.8 découpage approprié en paragraphes
...

2. Situation
2.1 adaptation du texte au lecteur
2.2 respect des conventions du genre
...

3. Phrases
3.1 clarté des phrases
3.2 variété des phrases
3.3 découpage approprié des phrases
...

4. Vocabulaire
4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
...

5. Calligraphie
5.1 lisibilité
...

CONNAISSANCES (voir détails ci-dessous)

1. Orthographe d'usage
2. Orthographe grammaticale
2.2 Accord en genre et en nombre
2.4 Code syntaxique: majuscule et ponctuation

PRESENTATION DETAILLEE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES POUR LA 2E ANNEE

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification de l'enseignement.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en observant globalement le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. Dans le domaine du français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte:

l'orthographe est faible	1
l'orthographe est bonne	2
l'orthographe est très bonne	3

Liste des abréviations:

A: adjectif

N: nom

dét.: déterminant

(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre, ou pronom personnel

fém.: féminin

pl.: pluriel

2. L'orthographe grammaticale

2.2 L'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl. + N les fleuves

Dét. fém. + A fém. + N fém. la gentille dame

(Dét. + N) + être + A ma soeur (Marie ou elle) est grande

2.4 Le code syntaxique, majuscule et ponctuation:

Majuscule en début de phrase

ANNEXE 5

LISTES DES CRITERES POUR LA 3e ANNEE

HABILETES

1. Texte dans son ensemble
1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)
1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives
1.3 organisation logique ou chronologique cohérente
1.4 introduction et conclusion appropriées
1.5 relation adéquate entre le titre et le texte
1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral
1.7 emploi approprié des temps des verbes
1.8 découpage approprié en paragraphes
...

2. Situation
2.1 adaptation du texte au lecteur
2.2 respect des conventions du genre
...

3. Phrases
3.1 clarté des phrases
3.2 variété des phrases
3.3 découpage approprié des phrases
...

4. Vocabulaire
4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
...

5. Calligraphie
5.1 lisibilité
...

CONNAISSANCES (voir détails ci-dessous)

1. Orthographe d'usage
2. Orthographe grammaticale
2.1 Variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs
2.2 Accord en genre et en nombre
2.3 Système de conjugaison des verbes
2.4 Code syntaxique: majuscule et ponctuation
2.5 Homophones

PRESENTATION DETAILLEE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES POUR LA 3E ANNEE

---

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification de l'enseignement.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en observant globalement le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. Dans le domaine du français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte:

l'orthographe est faible	1
l'orthographe est bonne	2
l'orthographe est très bonne	3

Liste des abréviations:

A: adjectif
N: nom
V: verbe
dét.: déterminant
fém.: féminin
pl.: pluriel
p.p.: participe passé
aux.: auxiliaire
inf.: infinitif

(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre, ou pronom personnel

pr.: pronom personnel ou nom propre

2. L'orthographe grammaticale

2.1 Les variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs

a) pour le genre, formes semblables à:

ami/amie
paysan/paysanne
fermier/fermière
idiot/idiote
cruel/cruelle
ancien/ancienne
complet/complète
meilleur/meilleure

b) pour le nombre, former semblables à:

cheval/chevaux
travail/travaux
grand/grands
beau/beaux

2.2 Le système d'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl.+ N les fleuves

Dét. fém.+ A fém.+ N fém. la gentille dame

(Dét.+ N)+ être+ A ma soeur (Marie ou elle) est grande

(Dét.+ N)+ être+ p.p. ma soeur est arrivée

Pr.+ aux.+ A+ p.p. j'ai (Pierre a) découpé

Pr.+ aux.+ inf. je dois jouer

Dét. pl.+ A+ N les longues routes

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ A+ N l'enfant lance un gros ballon

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ N+ A l'enfant lance un ballon rouge

2.3 Système de conjugaison des verbes

Je + les finales "e", "s", "x" et "ai" (j'ai) de l'indicatif présent

Tu + les finales "s" et "x" aux temps simples (passé simple exclus)

Nous + la finale "ons" aux temps simples et courants

Vous + la finale "ez" aux temps simples et courants

+ les exceptions: êtes, faites, dites

Terminaison "ont" des verbes être, avoir, faire et aller à l'indicatif présent, 3e personne du pluriel

Accord des verbes à l'indicatif présent 3e personne du pluriel

Finales muettes "e", "t" et "d" de l'indicatif présent, 3e personne du singulier

2.4 Code syntaxique, majuscule et ponctuation:

Majuscule en début de phrase

Signes marquant la fin d'une phrase

. déclarative

. interrogative

2.5 Homophones:

1er groupe:	. ma/m'a	. mes/mais
	. la/l'a	. sont/son
	. ta/t'a	. ont/on
	. a/à	. s'ont/son

ANNEXE 6

LISTE DES CRITERES POUR LA 4e ANNEE

HABILETES

1. Texte dans son ensemble
1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)
1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives
1.3 organisation logique ou chronologique cohérente
1.4 introduction et conclusion appropriées
1.5 relation adéquate entre le titre et le texte
1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral
1.7 emploi approprié des temps des verbes
1.8 découpage approprié en paragraphes
...

2. Situation
2.1 adaptation du texte au lecteur
2.2 respect des conventions du genre
...

3. Phrases
3.1 clarté des phrases
3.2 variété des phrases
3.3 découpage approprié des phrases
...

4. Vocabulaire
4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
...

5. Calligraphie
5.1 lisibilité
...

CONNAISSANCES (voir détails ci-dessous)

1. Orthographe d'usage
2. Orthographe grammaticale
2.1 Variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs
2.2 Accord en genre et en nombre
2.3 Système de conjugaison des verbes
2.4 Code syntaxique: majuscule et ponctuation
2.5 Homophones

PRESENTATION DETAILLEE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES POUR LA 4E ANNEE

---

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification de l'enseignement.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en observant globalement le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. Dans le domaine du français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte donné:

l'orthographe est faible	1
l'orthographe est bonne	2
l'orthographe est très bonne	3

Liste des abréviations:

A: adjectif
N: nom
V: verbe
dét.: déterminant
aux.: auxiliaire
fém.: féminin
pl.: pluriel
prép.: préposition
p.p.: participe passé
inf.: infinitif
(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre ou pronom personnel
pr.: pronom personnel ou nom propre

2. L'orthographe grammaticale

2.1 Les variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs

a) pour le genre, formes semblables à:

ami/amie	cruel/cruelle
paysan/paysanne	ancien/ancienne
fermier/fermière	complet/complète
idiot/idiote	meilleur/meilleure

b) pour le nombre, formes semblables à:

cheval/chevaux	grand/grands
travail/travaux	beau/beaux

2.2 Le système d'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl.+ N les fleuves

Dét. fém.+ A fém.+ N fém. la gentille dame

(Dét.+ N)+ être+ A sa soeur (Marie ou elle) est grande

(Dét.+ N)+ être+ p.p. sa soeur est arrivée

Pr.+ aux.+ A+ p.p. j'ai (Pierre a) découpé

Pr.+ aux.+ inf. je dois jouer

Dét. pl.+ A+ N les longues routes

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ A+ N l'enfant lance un gros ballon

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ N+ A l'enfant lance un ballon rouge

Dét.+ A+ N+ V le petit chien aboie

Dét.+ N+ prép.+ dét.+ N+ être+ A (ou p.p.)

le fils de sa voisine est gentil (parti)

2.3 Système de conjugaison des verbes

Je + les finales "e", "s", "x" et "ai" (j'ai) de l'indicatif présent

Tu + les finales "s" et "x" aux temps simples

Nous + la finale "ons" aux temps simples et courants

Vous + la finale "ez" aux temps simples et courants

+ les exceptions: êtes, faites, dites

Terminaison "ont" des verbes être, avoir faire et aller à l'indicatif présent, 3e personne du pluriel

Accord des verbes à l'indicatif présent 3e personne du pluriel

Finales muettes "e", "t" et "d" de l'indicatif présent, 3e personne du singulier

Finale "ont" de tous les verbes au futur simple

Accord des verbes aux temps simples et courants, 3e personne du pluriel

Finale des verbes à l'imparfait et au conditionnel présent aux 3 personnes du singulier

Accord aux temps simples des verbes séparés du sujet par un écran (je vous appellerai)

Terminaisons homophoniques "é" et "er" dans certaines structures (il a chanté; il doit chanter)

Formes du passé simple

2.4 Code syntaxique, majuscule et ponctuation:

Majuscule en début de phrase

Signes marquant la fin d'une phrase

. déclarative

. interrogative

. impérative

. exclamative

Virgule marquant:

. l'énumération

2.5 Homophones:

1er groupe:		2e groupe:	
. ma/m'a	. mes/mais	. ou/où	. ces/ses
. la/l'a	. sont/son	. peu/peut ou peux	
. ta/t'a	. ont/on	. qui/qu'il (oral)	
. a/à	. m'ont/mon		

ANNEXE 7

LISTE DES CRITERES POUR LA 5e ANNEE

HABILETES

1. Texte dans son ensemble
1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)
1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives
1.3 organisation logique ou chronologique cohérente
1.4 introduction et conclusion appropriées
1.5 relation adéquate entre le titre et le texte
1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral
1.7 emploi approprié des temps des verbes
1.8 découpage approprié en paragraphes
...

2. Situation
2.1 adaptation du texte au lecteur
2.2 respect des conventions du genre
...

3. Phrases
3.1 clarté des phrases
3.2 variété des phrases
3.3 découpage approprié des phrases
...

4. Vocabulaire
4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
...

5. Calligraphie
5.1 lisibilité
...

CONNAISSANCES (voir détails ci-dessous)

1. Orthographe d'usage
2. Orthographe grammaticale
2.1 Variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs
2.2 Accord en genre et en nombre
2.3 Système de conjugaison des verbes
2.4 Code syntaxique: majuscule et ponctuation
2.5 Homophones

PRESENTATION DETAILLEE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES POUR LA 5E ANNEE

---

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification de l'enseignement.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en observant globalement le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. Dans le domaine du français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte donné:

l'orthographe est faible	1
l'orthographe est bonne	2
l'orthographe est très bonne	3

Liste des abréviations:

A: adjectif
N: nom
V: verbe
dét.: déterminant
p.p.: participe passé
p.: personne
(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre ou pronom personnel
pr. : pronom personnel ou nom propre

fém. : féminin
pl. : pluriel
conj.: conjonction
prép.: préposition

2. L'orthographe grammaticale

2.1 Les variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs

a) pour le genre, formes semblables à:

ami/amie
paysan/paysanne
fermier/fermière
idiot/idiote
cruel/cruelle
ancien/ancienne
complet/complète
meilleur/meilleure

b) pour le nombre, formes semblables à:

cheval/chevaux
grand/grands
travail/travaux
beau/beaux

2.2 Le système d'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl.+ N les fleuves

Dét. fém.+ A fém.+ N fém. la gentille dame

(Dét.+ N)+ être+ A ma soeur (Marie ou elle) est grande

(Dét.+ N)+ être+ p.p. ma soeur est arrivée

Pr.+ Aux.+ adj.+ p.p. j'ai (Pierre a) découpé

Pr.+ aux.+ inf. je dois jouer

Dét. pl.+ A+ N les longues routes

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ A+ N l'enfant lance un gros ballon

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ N+ A l'enfant lance un ballon rouge

Dét.+ A+ N+ V le petit chien mange

Dét.+ N+ prép.+ dét.+ N+ être+ A (ou p.p.)

le fils de ma voisine est gentil (parti)

Dét.+ N+ conj.+ dét.+ N+ être+ A (ou p.p.)

ma soeur et son frère sont grands (cachés)

2.3 Système de conjugaison des verbes

Je + les finales "e", "s", "x" et "ai" (j'ai) de l'indicatif présent

Tu + les finales "s" et "x" aux temps simples

Nous + la finale "ons" aux temps simples et courants

Vous + la finale "ez" aux temps simples et courants

+ les exceptions: êtes, faites, dites

Terminaison "ont" des verbes être, avoir faire et aller à l'indicatif présent, 3e personne du pluriel

Accord des verbes à l'indicatif présent 3e personne du pluriel

Finales muettes "e", "t" et "d" de l'indicatif présent, 3e personne du singulier

Finale "ont" de tous les verbes au futur simple

Accord des verbes aux temps simples et courants, 3e p. du pl.

Finale des verbes à l'imparfait et au conditionnel présent aux 3 personnes du singulier

Accord aux temps simples des verbes séparés du sujet par un écran (je vous appellerai)

Terminaisons homophoniques "é" et "er" dans certaines structures (il a chanté; il doit chanter)

Formes du passé simple

Finale des verbes ayant pour sujet "qui" dont l'antécédent est un nom ou deux noms coordonnés ou un pronom de la 3e personne (L'homme qui regarde. Le frère et la soeur qui courent)

Terminaison des verbes ayant pour sujet "on" ou un nom collectif sans complément (On chante. La classe chante.)

2.4 Code syntaxique, majuscule et ponctuation:

Majuscule en début de phrase

Signes marquant la fin d'une phrase

. déclarative

. interrogative

. impérative

. exclamative

Virgule marquant:

. l'énumération

. le groupe nominal mis en apposition

. l'adverbe ou le groupe complément circonstanciel en début de phrase

. Deux points et guillemets du style direct

2.5 Homophones:

1er groupe:	. ma/m'a	. ses/mais
	. la/l'a	. sont/son
	. ta/t'a	. ont/on
	. a/à	. s'ont/son
2e groupe:	. ou/où	. ces/ses
	. peu/peut ou peux	. qui/qu'il (oral)
3e groupe:	. on/on n'	. s'en/sans
	. cet/cette	. d'en/dans
	. n'y/ni	. c'est/s'est
	. se/ce	

ANNEXE B

LISTE DES CRITERES POUR LA 6e ANNEE

HABILETES

1. Texte dans son ensemble
1.1 présence suffisante d'informations, de sentiments ou d'opinions, d'arguments ou de directives (selon le type de discours)
1.2 pertinence des informations, des arguments ou des directives
1.3 organisation logique ou chronologique cohérente
1.4 introduction et conclusion appropriées
1.5 relation adéquate entre le titre et le texte
1.6 absence de mots ou de tournures propres à l'oral
1.7 emploi approprié des temps des verbes
1.8 découpage approprié en paragraphes
...

2. Situation
2.1 adaptation du texte au lecteur
2.2 respect des conventions du genre
...

3. Phrases
3.1 clarté des phrases
3.2 variété des phrases
3.3 découpage approprié des phrases
...

4. Vocabulaire
4.1 précision ou pouvoir évocateur du vocabulaire
...

5. Calligraphie
5.1 lisibilité
...

CONNAISSANCES (voir détails ci-dessous)

1. Orthographe d'usage
2. Orthographe grammaticale
2.1 Variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs
2.2 Accord en genre et en nombre
2.3 Système de conjugaison des verbes
2.4 Code syntaxique: majuscule et ponctuation
2.5 Homophones

PRESENTATION DETAILLEE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES POUR LA 6E ANNEE

---

1. L'orthographe d'usage

Pour apprécier l'orthographe d'usage d'un élève, il faut autant que possible tenir compte des mots enseignés en classe. On pourra à cet égard se référer à l'échelle d'orthographe qu'on aura choisie au moment de la planification des apprentissages.

La longueur du texte produit par l'élève est un autre facteur qui peut influencer le nombre de fautes d'orthographe présentes dans un texte. A cet égard, nous proposons, suite à la suggestion de Remondino rapportée par de Landsheere (1976), d'en tenir compte en observant globalement le nombre d'erreurs orthographiques en fonction de leur densité. Dans le domaine démographique, la densité de la population s'exprime par le nombre d'habitants au kilomètre carré. Dans le domaine du français langue maternelle, la densité des erreurs est le nombre d'erreurs en fonction de la longueur du texte. Compte tenu de la densité des erreurs, un jugement sera porté sur chaque texte donné:

l'orthographe est faible	1
l'orthographe est bonne	2
l'orthographe est très bonne	3

Liste des abréviations:

A: adjectif
N: nom
V: verbe
dét.: déterminant
fém. : féminin
pl.: : pluriel
conj.: conjonction
prép.: préposition
p.p. : participe passé
aux. : auxiliaire
inf. : infinitif

(Dét. + N): (déterminant + nom) ou nom propre, ou pronom personnel

pr.: pronom personnel ou nom propre

2. L'orthographe grammaticale

2.1 Les variations de genre et de nombre des noms et des adjectifs

a) pour le genre, formes semblables à:

ami/amie	cruel/cruelle
paysan/paysanne	ancien/ancienne
fermier/fermière	complet/complète
idiot/idiote	meilleur/meilleure

b) pour le nombre, formes semblables à:

cheval/chevaux	grand/grands
travail/travaux	beau/beaux

2.2 Le système d'accord en genre et en nombre dans les structures:

Dét. pl.+ N les fleuves

Dét. fém.+ A fém.+ N fém. la gentille dame

(Dét.+ N)+ être+ A ma soeur (Marie ou elle) est grande

(Dét.+ N)+ être+ p.p. ma soeur est arrivée

Pr.+ aux.+ A+ p.p. j'ai (Pierre a) découpé

Pr.+ aux.+ inf. je dois jouer

Dét. pl.+ A+ N les longues routes

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ A+ N l'enfant lance un gros ballon

(Dét.+ N)+ V+ dét.+ N+ A l'enfant lance un ballon rouge

Dét.+ A+ N+ V le petit chien mange

Dét.+ N+ prép.+ dét.+ N+ être+ A (ou p.p.)

le fils de ma voisine est gentil (parti)

Dét.+ N+ conj.+ dét.+ N+ être+ A (ou p.p.)

ma soeur et mon frère sont grands (cachés)

Avant ou après le V:

Dét.+ A+ A+ N les beaux grands arbres

Dét.+ A+ N+ A les longues routes droites

Dét.+ N+ A+ conj.+ A les routes longues et droites

Accord en nombre des A ou Pr. indéfinis:

certains, quelques-uns, quelques

2.3 Système de conjugaison des verbes

Je + finales "e/s/x/ai (j'ai)" de l'ind. prés.

Tu + finales "s"/x" aux temps simples

Nous + finale "ons" aux temps simples et courants

Vous + la finale "ez" aux temps simples et courants

+ les exceptions: êtes, faites, dites

Terminaison "ont" des verbes être, avoir faire et aller à l'ind. prés., 3e p. plur.

Accord des verbes à l'indicatif présent, 3e personne du pluriel

Finales muettes "e/t/d" de l'ind. prés., 3e personne du singulier

Finale "ont" de tous les verbes au futur simple

Accord des verbes aux temps simples et courants, 3e personne du pluriel

Finale des verbes à l'imparfait et au conditionnel présent aux 3 personnes du singulier

Accord aux temps simples des verbes séparés du sujet par un écran (je vous appellerai)

Terminaisons homophoniques "é" et "er" dans certaines structures (il a chanté; il doit chanter)

Formes du passé simple

Finale des verbes ayant pour sujet "qui" dont l'antécédent est un nom ou deux noms coordonnés ou un pronom de la 3e personne (L'homme qui ... Le frère et la soeur qui ...)

Terminaison des verbes ayant pour sujet "on" ou un nom collectif sans complément (On chante. La classe chante.)

2.4 Code syntaxique, majuscule et ponctuation:

Majuscule en début de phrase

Signes marquant la fin d'une phrase:

. déclarative

. interrogative

. impérative

. exclamative

Virgule marquant:

. l'énumération

. le groupe nominal mis en apposition

. l'adverbe ou le groupe complément circonstanciel en début de phrase

Deux points et guillemets du style direct

2.5 Homophones:

1er groupe:	. ma/m'a	. mes/mais
	. la/l'a	. sont/son
	. ta/t'a	. ont/on
	. a/à	. s'ont/son
2e groupe:	. ou/où	. ces/ses
	. peu/peut ou peux	. qui/qu'il (oral)
3e groupe:	. on/on n'	. s'en/sans
	. cet/cette	. d'en/dans
	. n'y/ni	. c'est/s'est
	. se/ce	

ANNEXE 9

FORMULAIRE POUR L'APPRECIATION

Critères choisis / Noms des élèves	1.1 présence	1.2 pertinence	1.3 organisat.	1.4 intr./concl.	1.5 titre	1.6 oral/écrit	1.7 temps verbaux	1.8 paragr.	2.1 lecteur	2.2 genre	3.1 clarté	3.2 variété	3.3 découpage	4.1 précision	5.1 calligr.	...	1. ortho. usage	2. ortho. gramm.	...	TOTAL

OUVRAGES PARUS DANS LA MEME COLLECTION

SERIE: DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE

ARCHAMBAULT, Andrée et Elizabeth PANISSET-ROUSSEL (1982), Initiation à l'expression poétique au primaire, 282 p.

GAUTHIER, Gilles (1984), On n'est pas des enfants d'école, en co-édition avec Québec/Amérique, 183 p.

LUCIER-BOUDREAU, Marijane (1981), Apprendre à lire un livre à six ans? Pourquoi pas!, 37 p., 3e impression (1983).

ROBERGE, Denis et Claude RICHARD (1982), 120 jeux et exercices pour l'apprentissage de la lecture, 101 p., 2e impression (1983).

TARRAB, Elca (1981), L'élaboration du langage au primaire: pistes d'objectivation, 157 p., 2e impression (1982).

TARRAB, Elca (1983), Enseignement et évaluation de l'écoute: programme, activités, tests, 180 p.

SERIE: PERFECTIONNEMENT DES MAITRES

GERVAIS, Flore (1982), Etudes sur les bandes dessinées que les enfants préfèrent, 45 p.

GERVAIS, Flore (1983), Albums et conceptions de l'enfance, 78 p.

TARRAB, Elca (1982), L'enseignement de l'écoute: une lacune à combler dans l'enseignement de l'oral, 89 p.

SERIE: RECHERCHES ET ESSAIS

BEAUDOIN, Manon et Christiane DALPE-BISSONNETTE (1980), Jeux éducatifs et apprentissage du français, 118 p. 2e impression. (épuisé)

FIJALKOW, Jacques (1983), Les difficultés d'apprentissage de la lecture: comment les expliquer?, tome 1, 601 p.

FIJALKOW, Jacques (1983), Les difficultés d'apprentissage de la lecture: comment les expliquer?, tome 2, 300 p.

GAGNE, Gilles (1980), Pédagogie de la langue ou pédagogie de la parole? 12 p.

GAGNE, Gilles et Roger LAZURE (1983), Recherches américaines en pédagogie de la langue maternelle (1960-1980): essai de synthèse, 203 p.

LAMARCHE, Rolande (1981) Le rôle des règles phonographiques dans l'acquisition de l'orthographe lexicale, 248 p., 3e impression (1984).

PLESSIS-BELAIR, Ginette (1981), La communication orale au primaire, 131 p., 2e impression (1982).

SERIE: MATERIEL PEDAGOGIQUE

BOUCHARD, Florence et al. (1983), Mon abécédaire à MOI, 47 p.

LUCIER-BOUDREAU, Marijane (1981), L'oiseau sans nom, 25 p.

TARRAB, Elca (1983), Qui j'écoute, 56 tests d'évaluation de l'écoute, 60 p.

LA REVUE AMUSANTE (1983), Revue rédigée par les élèves des 4es années de l'école Notre-Dame-de-la-Défense et de l'école Hélène Boullé, 32 p.

La collection **Le français à l'école primaire** a pour objectif de faire connaître des documents d'intérêt variés produits dans le cadre du P.P.M.F. primaire de l'Université de Montréal. Ces documents s'adressent à toute personne intéressée à la didactique du français, langue maternelle, tant du point de vue pratique que théorique. La collection compte quatre séries.

Recherches et essais

Cette série présente les résultats de recherches et d'études produites par les professeurs, agents de recherche et conseillers pédagogiques reliés au P.P.M.F. primaire de l'Université de Montréal. Fruits d'une démarche expérimentale, analytique ou exploratoire, les documents de cette série abordent des aspects divers de la langue, de son fonctionnement et de son apprentissage, sous l'angle de la linguistique, de la psychologie ou de la pédagogie.

Perfectionnement des maîtres

Cette série regroupe des textes, des mises en situation et des ateliers destinés à susciter la réflexion et à motiver un renouvellement de la pratique de l'enseignement du français. Les professeurs chargés de la formation ou du perfectionnement des maîtres de français, les conseillers pédagogiques et les maîtres de français peuvent s'y référer.

Documentation pédagogique

Cette série propose une documentation à caractère pratique issue de travaux et d'expérimentations menés dans la classe de français ou recensée à travers la littérature sur la didactique de la langue maternelle. Regroupées par thèmes, les situations d'apprentissage et les interventions pédagogiques suggérées sont directement utiles aux maîtres de français.

Matériel pédagogique

Cette série permet aux enseignants d'avoir accès à du matériel pédagogique destiné aux élèves du primaire. Les documents qui en font partie résultent soit de recherches subventionnées par le Ministère de l'éducation du Québec, soit de travaux expérimentés au primaire par des enseignants reliés au P.P.M.F.

Directement utilisables par les enfants, les productions publiées dans cette série évitent aux enseignants d'avoir à préparer eux-mêmes un matériel du même type. Elles présentent de plus, pour eux, l'avantage d'enrichir leur enseignement en leur permettant d'offrir à leurs élèves un matériel diversifié qui peut prendre la forme de jeux, de revues, de journaux, de fascicules de lecture, de cahiers d'exercices, de pièces de théâtre etc.

Collection publiée par le Centre de diffusion du Projet de perfectionnement des maîtres de français au primaire (P.P.M.F.)
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal